

RESIGNIFICAR LAS CREENCIAS Y EL USO DE LAS TIC DEL PROFESORADO
EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LENGUAS
EXTRANJERAS

Nohora Patricia Moreno García

Universidad del Norte

Maestría en Educación Mediada por TIC

Barranquilla

2018

RESIGNIFICAR LAS CREENCIAS Y EL USO DE LAS TIC DEL PROFESORADO
EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LENGUAS
EXTRANJERAS

Nohora Patricia Moreno García

Directora de tesis
Mg. Cinthia Astorga Acevedo

Tesis de Maestría para optar al título de Magíster en Educación

Universidad del Norte

Maestría en Educación Mediada por TIC

Barranquilla

2018

Tabla de contenido

Introducción	91. Planteamiento del problema	102. Justificación	143.
Objetivos	173.1. Objetivo general	183.2. Objetivos específicos	184.
Marco referencial	194.1 Marco de antecedentes	194.2 Marco teórico	
	244.2.1. Uso de las Tecnologías de la Información y		
Comunicación	244.2.2. Herramientas Tecnológicas y Recursos Educativos		
Digitales	334.2.3. Creencias de los profesores	365. Metodología	
	445.1. Enfoque	445.2. Diseño	465.3. Población
			475.4
Muestra	475.5. Técnicas e instrumentos de recolección de		
datos/información.	486. Procedimiento	536.1. Fase 1: Diagnóstico.	536.2.
Fase 2:Diseño y desarrollo.	546.3. Fase 3: Evaluación.	547. Propuesta de Innovación	
Pedagógica	557.1. Contexto de Aplicación	557.2. Planeación de la	
innovación	568. Resultados y análisis	668.1. Análisis del	
diagnóstico	698.2. Análisis por categorías	758.2.1. Categoría 1.	
Creencias sobre el uso de las TIC	768.3. Categoría 2. Uso pedagógico de las TIC		
	878.3.1. Acceso a la información	888.3.2. Presentación de	
información	918.3.3. Procesamiento de información.	938.3.4. Uso de	
juegos o programas interactivos	968.3.5. Comunicación	979. Conclusiones y	
recomendaciones	10110. Referencias	10511. Anexos	110

Gráficos

Gráfico 1. Digital age learning matrix.	27
Gráfico 2. Triángulo interactivo.	30
Gráfico 3. Espiral de análisis de los datos cualitativos.	67
Gráfico 4. Carácter de las instituciones	69
Gráfico 5. Legua extranjera que enseñan los profesores.	70
Gráfico 6. Dificultades para incorporar las TIC en la práctica pedagógica.	72
Gráfico 7. Formación en uso de las TIC.	73
Gráfico 8. Herramientas TIC más utilizadas.	73
Gráfico 9. Recursos educativos digitales.	74
Gráfico 10. Las TIC motivan los aprendizajes.	77
Gráfico 11. Las TIC motivan trabajo colaborativo.	80
Gráfico 12. Uso de las TIC y estilo de aprendizaje.	86
Gráfico 13. Las TIC facilitan los procesos comunicativos	100

Imágenes

Imagen 1. Mapa mental secuencia didáctica PF1 95
Imagen 2. Actividad secuencia
didáctica PF1. 95
Imagen 3. Secuencia didáctica PF8. 96
Imagen 4. Secuencia
didáctica PF3 97

Tablas

Tabla 1. Relación entre técnicas e instrumentos de estudio.	52
Tabla 2. Caracterización de la UDD.	57
Tabla 3. Categorías y subcategorías de análisis.	75

Agradecimientos

A mi directora de tesis, profesora Cinthia Astorga Acevedo, por su dedicación y tiempo a la lectura de mis propuesta y quien durante todo el tiempo de desarrollo de este trabajo me orientó y acompañó para culminar el proceso investigativo.

A los estudiantes de la Maestría en Enseñanza de Lenguas Extranjeras de la Universidad Pedagógica Nacional quienes participaron en la investigación y que sin ellos no habría sido posible el trabajo realizado

A la Universidad del Norte por darme la oportunidad de ser parte de una comunidad académica tan importante en el país.

A Raúl, Diego y Jose por su apoyo permanente e incondicional para el desarrollo de todos mis proyectos. A ellos muchas gracias por sus palabras, su paciencia y sus silencios.

A toda mi familia por su confianza en todas mis acciones, por sus voces de aliento y por siempre estar ahí.

Introducción

La investigación que se presenta tiene como propósito resignificar las creencias y uso de las TIC por parte de los profesores en el proceso de enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras. Para lograr este propósito se plantearon tres objetivos: identificar las creencias y usos, diseñar y desarrollar una Unidad Didáctica Digital con el fin de resignificar las creencias y los usos de las TIC por parte de los docentes participantes y evaluar los procesos, logros y oportunidades resultado de la UDD.

En primer lugar se presentan los diferentes trabajos nacionales e internacionales sobre el tema de investigación con el fin de fundamentar y dar soporte al estudio. En el siguiente capítulo se presenta la perspectiva metodológica que se enmarca en el enfoque cualitativo y tiene un carácter interpretativo, en tanto el propósito es comprender la realidad de un contexto natural y cotidiano. Luego se diseñó la UDD que fue el espacio para la reflexión, análisis y resignificación de las creencias y los usos de las TIC de los profesores de lenguas extranjeras.

El proceso de análisis de información se realizó a partir de los datos recolectados y los desarrollos y desempeños de los docentes participantes en cada una de las actividades propuestas. Estos datos fueron contrastados con los referentes teóricos que fundamentan la investigación para finalmente obtener las conclusiones y recomendaciones del estudio.

1. Planteamiento del problema

La Universidad, como elemento central de la sociedad, hace parte de lo que Castells (2006) ha denominado la sociedad red, entendida ésta como aquella sociedad que surge de la revolución tecnológica y que se caracteriza por la forma como la generación y transformación de la información determinan la productividad de un sistema que se encuentra en red y en donde lo importante es la interconexión de los nodos que la conforman. En este sentido, la incorporación de las TIC en los procesos pedagógicos implica transformar las maneras como los profesores conciben el aprendizaje, la enseñanza, las relaciones con sus estudiantes y con la comunidad en la que se desempeñan, la organización de los espacios, la forma como evalúan, y todos aquellos aspectos relacionados con los procesos educativos. Esto implica que con la incorporación de las TIC no se puede seguir haciendo lo mismo de la misma forma. El profesor Angelo Benvenuto (2003) afirma que para que esto realmente suceda, se deben tener en cuenta las relaciones e interacciones entre los medios, los actores centrales del proceso educativo (profesores-estudiantes), la organización y cultura tecnológica presente entre los directivos, los profesores, los estudiantes y la comunidad en general. En esta perspectiva, reconocemos que algunas de las potencialidades de las TIC están relacionadas con el favorecimiento del aprendizaje autónomo, el desarrollo de procesos comunicativos sincrónicos y asincrónicos, el acceso a información y materiales de alta calidad desde sitios remotos, el procesamiento de información, entre otros. Como afirma White (2003) en García Esteban (2014) “ Esto es una muestra de que el uso de las TIC va unido a la noción de autonomía debido al creciente potencial de internet y a las

posibilidades que ofrece de interacción con materiales auténticos entre estudiantes, profesores u otros usuarios de Internet” (p. 263). Asimismo, Coll, Onrubia & Mauri (2007) afirman que la potencialidad de las TIC se hace efectiva cuando tanto profesores como estudiantes utilizan estas herramientas para planificar, regular u orientar actividades, llegando a propiciar: “...modificaciones importantes en los procesos intra e intermentales implicados en la enseñanza y aprendizaje” (p. 378).

En ese sentido, la incorporación de las TIC en la educación no se da por sí sola, es necesario conocer y transformar los procesos, las actuaciones, visiones y dinámicas de los profesores, de manera que se resignifique su pensar y sus prácticas y se encuentren espacios en donde las TIC sean motivo de reflexión sobre el qué, por qué y para qué de su uso, pudiendo crear y desarrollar nuevas formas de enseñanza. Frente a ello, Cardona & al. (2014) afirman que es necesario investigar sobre la influencia de las representaciones, concepciones y expectativas de los docentes al emplear las tecnologías en la enseñanza y cómo entienden y generan sus propios aprendizajes sobre estas, con el fin de comprender las prácticas que desarrollan.

Ahora bien, el uso de las TIC requiere de una reflexión crítica sobre sus implicaciones en los procesos de enseñanza y aprendizaje, y en particular en el uso pedagógico que se les da. Es así como los programas de desarrollo profesoral, las especializaciones y maestrías, y otros espacios de formación, se convierten en una oportunidad y posibilidad fundamental para abordar, suscitar y promover dichas reflexiones y propuestas, estrategias o iniciativas enriquecidas. No obstante, según Tirado-Morueta y Aguaded-Gómez (2014) a pesar de las múltiples políticas y planes para introducir las TIC en las

escuelas de todo el mundo “no se han cumplido las expectativas de transformación formal de las instituciones educativas, especialmente en la consecución de procesos de enseñanza-aprendizaje más activos centrados en el alumno” (p. 232).

Una de las barreras que aparece cuando se aborda la integración de la tecnología en los procesos educativos es la falta de recursos en las instituciones educativas. Esta situación se evidencia cuando los profesores manifiestan que en las instituciones en donde trabajan no tienen suficientes herramientas tecnológicas o cuentan con estas pero por situaciones de índole administrativo solo los pueden utilizar en determinados momentos y generalmente no coinciden cuando los profesores realmente los necesitan. Como muestra de ello, se comparte la impresión de un docente participante en un grupo focal del presente estudio, indicando que:

En los colegios públicos es muy importante garantizar el acceso a los recursos. Manejamos aulas con un promedio de 40-45 estudiantes y eso (...Inaudible). Y a veces no hay conexión a internet o las salas de informática están disponibles solamente para el uso de los profesores de informática y los docentes de las demás áreas no tenemos acceso a ese tipo de recursos (PF5).

Y con este son varios los docentes de lenguas extranjeras en formación (inglés y francés) de la universidad objeto de estudio, que durante el segundo semestre de 2017 manifestaron por un lado que para ellos muchas veces era difícil incorporar las TIC en el proceso de enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera, dada la falta de recursos en la institución en donde trabajan y otras por que se requiere formación sobre el

sentido, propósito, dinámica y uso formativo de las herramientas tecnológicas; lo que se evidencia en los comentarios de otro de los participantes del grupo focal:

... implica que nosotros como profes tengamos eh... tengamos conocimientos, sepamos manejar, utilizar esas plataformas, y que sepamos qué plataformas hay para poder hacer que también podamos digamos llevar a los estudiantes a que ellos conozcan, aprendan a utilizar las plataformas o aprendan a utilizar herramientas que puedan influir o enseñarles a sus compañeros cómo usar herramientas (PF6).

Las aristas del problema en cuestión antes mencionadas, motivaron la realización de una investigación de aula que indagara y posibilitara el enriquecimiento de las creencias y el uso pedagógico de las TIC en la enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera (inglés o francés) por parte de los profesores, en tanto las creencias se conjugan y movilizan situaciones de la realidad educativa. En las investigaciones realizadas por Bandura (1986) y Pajares (1992), se afirma que las creencias de los profesores son fuertes indicadores de la planeación, de sus decisiones instruccionales y de sus prácticas de aula, lo que nos lleva a plantear la siguiente pregunta problema: ¿Cómo resignificar las creencias y el uso de las TIC del profesorado en el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras?

2. Justificación

En un mundo global, donde las comunicaciones entre los diferentes continentes se dan en tiempo real y con apoyo de distintos medios, el aprendizaje de una lengua extranjera resulta una necesidad que posibilita reducir las distancias, establecer relaciones con otras personas y culturas mucho más fácilmente, y promover una comunicación efectiva.

Aprender una lengua extranjera implica, entre otros aspectos, la formación y el desarrollo de quienes impartirán su enseñanza, es decir docentes cualificados. Y en ese proceso formativo, sería ideal que el profesorado genere espacios en donde las TIC sean motivo de reflexión sobre el qué, cómo, por qué y para qué de su uso, de manera que sus respuestas aporten a la generación de ideas y el diseño de acciones pedagógicas y didácticas motivantes, que promuevan en sus estudiantes el trabajo colaborativo, la participación activa, el interés por aprender, y se reconozca al otro en su diversidad cultural. La reflexión pedagógica y didáctica sobre el uso de las TIC, como lo plantea el profesor Manuel Área (2008), debe vincularse a la discusión sobre temas relacionados con los presupuestos ideológicos y políticos que subyacen al incorporar las TIC en la educación, la configuración de la cultura que deben promover las instituciones educativas en un entorno social en el que están presentes, el debate sobre el papel que debe jugar el docente como agente socializador, y el sentido y la utilidad de la presencia de las TIC en el contexto educativo.

Las investigaciones sobre este tema nos muestran un aspecto relevante por indagar, y trata de las creencias de los profesores de lenguas extranjeras en relación con las TIC, un fenómeno complejo en tanto es un tema que se puede abordar desde diversas

perspectivas como la psicología, la neurobiología, la psicología social (Área 2008; Nespor (1985); Prensky (2001); Pajares (1992); sin embargo, el interés de desarrollar esta investigación desde una perspectiva pedagógica nos permitirá conocer un poco más sobre los significados que tienen las actuaciones de los profesores de lenguas extranjeras(inglés o francés), cómo representan y construyen su realidad a partir de sus creencias y el uso pedagógico que hacen de las TIC.

Las anteriores consideraciones me llevaron a proponer esta investigación sobre las creencias y el uso de las TIC que tienen un grupo de profesores de lenguas extranjeras que se encuentran cursando un programa de Maestría en una universidad de la ciudad de Bogotá. Ello, resulta relevante en la medida en que la reflexión pedagógica, didáctica, comunicativa, y desde luego tecnológica contribuirá a la conceptualización de una propuesta que sustente el uso de las TIC, a partir del análisis de las creencias que tienen los profesores de lenguas extranjeras sobre el uso de la tecnología, y cómo ésta aporta a la construcción de conocimiento pedagógico y didáctico que responda a las exigencias y retos impuestos por un mundo global. En este sentido Andrade (2014) sostiene:

En definitiva, la imperiosa necesidad de desarrollar nuevas formas de enseñanza acordes con las exigencias de la sociedad del conocimiento también precisa que se tomen en cuenta las condiciones específicas de los contextos locales en que las TIC se están imponiendo, pues esto influye en las creencias y percepciones de los diversos actores escolares, de forma particular en las del profesorado, cuyas acciones e intervenciones pedagógicas resultan

fundamentales para el eficaz desarrollo y pertinente concreción de las reformas educativas. (p. 8)

Además, esta investigación abordará un tema que ha sido poco explorado, particularmente en los procesos de enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras, y se espera que la investigación satisfaga una necesidad de formación en un campo donde las TIC se convierten en herramientas necesarias no solo en el proceso pedagógico y didáctico, sino en el desarrollo de las competencias comunicativas en una lengua extranjera. Al respecto, esta investigación contribuirá a la consolidación de una estrategia pedagógica que le apuesta a la formación y cualificación docente en relación con las creencias y el uso de las TIC.

Finalmente, indagar por las creencias y el uso pedagógico de las TIC por parte de los profesores que enseñan una lengua extranjera, es relevante en tanto aportará a la búsqueda de nuevas formas de enseñar y de aprender, en un campo en donde las TIC representan apoyos y medios claves para apoyar el desarrollo de competencias comunicativas que se deben desarrollar cuando se aprende otro idioma.

De otro lado, la pertinencia de esta investigación se vislumbra en cuanto guarda correspondencia con el sentido y los propósitos del grupo de investigación Hipermedia, Evaluación y Aprendizaje del inglés de la universidad objeto de estudio, y que tiene entre sus objetivos desarrollar proyectos que contribuyan a la cualificación de los docentes en metodologías innovadoras, en el uso de las TIC para la enseñanza y aprendizaje del inglés como lengua extranjera. A su vez, es coherente y atiende las directrices, los lineamientos y las normativas educativas existentes relacionadas con el

proceso de enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera, como la Ley Nacional de Bilingüismo (2013) y la guía 22: Estándares básicos de competencias en lenguas extranjeras: Inglés (2006) y la incorporación de las TIC a dicho proceso como se establece en el documento Competencias TIC para el desarrollo profesional docente (2013) o en la Ley 1341 de 2009 por la cual se definen principios y conceptos sobre la sociedad de información y la organización de las tecnologías de la información y las comunicaciones – TIC - (2009) por mencionar algunos.

Además, esta investigación es viable en tanto se cuenta con acceso a la población estudiantil que participará de las distintas actividades propuestas, interesados y dispuestos en brindar aportes y con el acompañamiento de una asesora que tiene experiencia en los ejes temáticos de la propuesta. Igualmente, se cuenta con el tiempo, los espacios y las herramientas tecnológicas necesarias para llevar a cabo la implementación de la UDD, entre estas encontramos computadores, acceso a la plataforma Moodle, aplicaciones para la realización de foros virtuales y el desarrollo de encuestas virtuales, generadores de presentaciones, video proyector, etc.

3. Objetivos

3.1. Objetivo general

Resignificar las creencias y el uso de las TIC por parte de los profesores en el proceso de enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras.

3.2. Objetivos específicos

- Identificar las creencias y los usos de las TIC que tienen los profesores en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera (inglés / francés).
- Diseñar y desarrollar una Unidad Didáctica Digital que posibilite resignificar las creencias y los usos de las TIC de los docentes participantes.
- Evaluar los procesos, logros y oportunidades de mejora de la Unidad Didáctica Digital implementada.

4. Marco referencial

4.1 Marco de antecedentes

La incorporación de las TIC en los procesos pedagógicos implica, entre otras cosas, transformar las formas como los profesores conciben el aprendizaje, la enseñanza, las relaciones con sus estudiantes, la organización de los espacios, la forma como evalúan, las formas de comunicarse. Esto quiere decir que con la incorporación de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje no se puede seguir haciendo lo mismo que se hace en las prácticas que no están mediadas por la tecnología. En este apartado se abordarán algunos estudios sobre las creencias que tienen los profesores sobre la incorporación de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje y sobre su uso en los procesos pedagógicos y didácticos, los que servirán como referentes que soportan el desarrollo de esta investigación.

En la investigación realizada por Drenoyianni & Selwood (1998), se encontró que las creencias de los profesores sobre el uso de los computadores en clase, está relacionada con la forma como ellos los utilizan; sin embargo, el grado y nivel de integración, los conocimientos previos y el papel del profesor durante las interacciones con el computador, dependen en gran medida de las razones para implementar su uso en clase. Los resultados de esta investigación muestran que existen dos grandes grupos de profesores; uno que asume una perspectiva de preocupación hacia el uso del computador, y otro que cree que el computador debe ser usado como medio para facilitar y mejorar la enseñanza y el aprendizaje.

Jimoyiannis, Athanassios & Komis (2006) examinaron las creencias de 1165 profesores de primaria y secundaria después de terminar un programa de formación para el desarrollo de competencias en uso de las TIC en Grecia. Los resultados muestran que las creencias sobre el uso de la TIC en los procesos de enseñanza-aprendizaje, en la integración de las TIC en la educación, y en el papel de la escuela, los profesores y los libros de texto, se agrupan en tres categorías: aquellos profesores con creencias positivas, los profesores con creencias neutras y los profesores con creencias negativas. Estos resultados se encuentran fuertemente asociados a factores personales como son la experiencia como profesores, el género y la asignatura que enseñan.

Por otro lado, Andrade, P.J. (2014) afirma que aproximarse a las creencias de los profesores contribuye a la comprensión de las directrices que orientan sus acciones en el proceso educativo. En su estudio identificó que para los profesores las TIC son un recurso indispensable; sin embargo ellos no cuentan con una formación adecuada para hacer uso de las herramientas tecnológicas en el aula de clase. Afirma Andrade (2014) que los "... todos profesores reconocen las bondades del uso de las TIC, pero solo a nivel discursivo, ya que en la práctica no las utilizan y no se esfuerzan por hacerlo, mucho menos por reflexionar sobre la importancia que tiene su labor en la Sociedad del Conocimiento de la que forman parte activa y fundamental." (p. 21).

En el estudio realizado por García & Rey (2013) que tuvo como objetivo conocer cómo inciden las creencias de los profesores sobre las actividades basadas en la tecnología en la implementación en una clase de inglés como lengua extranjera (EFL por sus siglas en inglés), se utilizaron tres instrumentos para la recolección de

información: observaciones de clases, encuestas y entrevistas. La muestra estuvo representada por profesores en edades entre 25 y 45 años. Los profesores fueron seleccionados de acuerdo con la frecuencia de uso de la tecnología y su nivel de dificultad al ser utilizada en el aula de clase. Los resultados de esta investigación muestran que existe una relación compleja entre lo que los profesores creen y lo que ellos hacen. Ellos creen que la tecnología tiene un gran impacto en el proceso de enseñanza y aprendizaje de una lengua, que las tareas mediadas por la tecnología contribuyen al desarrollo de las cuatro habilidades para el desarrollo de una lengua extranjera: hablar, leer, escuchar y escribir y que la tecnología puede utilizarse para lograr resultados en el aprendizaje de idiomas de manera más eficaz; sin embargo, los profesores reconocen que la mayoría utiliza la tecnología sólo para reforzar la estructuras gramaticales y las habilidades receptivas.

La investigación de Cardona, Fandiño & Galindo (2014) tuvo como propósito explorar el impacto de la formación en TIC sobre las creencias, actitudes y competencias de un grupo de profesores de inglés. Se desarrolló una investigación-acción participativa con 20 profesores de bachillerato en 4 colegios de la ciudad de Bogotá. Los investigadores identificaron dos tipos de creencias, unas de tipo reformista que se manifestaron en opiniones conectadas con la potenciación de la enseñanza a través de las TIC como facilitadoras y otras de tipo humanista que se concretaron en valoraciones de las TIC como recurso educativo para potenciar valores y el desarrollo individual. Un aporte importante de esta investigación tiene que ver con el hecho de creer que a través de las TIC se enriquecen y transforman los procesos de enseñanza y aprendizaje. Este estudio

es importante para la investigación que se adelanta en tanto propone que las creencias pueden ser de tipo humanista reformista, tecnológica o crítica.

De otro lado, Tirado- Morueta & Aguaded- Gómez (2014), en su estudio sobre las creencias de los profesores sobre el uso de la tecnología en los procesos educativos, identificaron tres grupos de profesores: aquellos moderadamente socio-reformistas, los socio-reformistas y quienes no tiene opinión definida sobre la tecnología. En este sentido, ellos afirman que los profesores que se encuentran en el grupo de los moderadamente socio-reformistas no son quienes hacen uso frecuente de la tecnología; mientras los socio-reformistas son quienes no tienen dudas sobre los aportes socioeducativos de las TIC y realizan un uso frecuente de las mismas.

La investigación realizada por Garling (2016) tuvo como propósito develar las creencias de los profesores de lenguas extranjeras sobre los recursos tecnológicos y su implementación en el currículum, a partir de dos preguntas de investigación: ¿Qué influye en las creencias acerca de las TIC, de los profesores de lengua extranjera de educación básica y su integración en las prácticas de aula?, ¿Cómo influyen factores como el tiempo, los recursos y el entrenamiento en el uso de las TIC por parte de los profesores de lengua extranjera? La investigación se desarrolló utilizando una metodología de corte mixto en dos fases en la que participaron 99 profesores del estado de Iowa. La información fue recogida mediante un cuestionario que indagaba sobre las creencias de los profesores de lengua extranjera sobre el uso de las TIC y las barreras para su integración en las prácticas de aula. Los hallazgos de este estudio sugieren que tanto las variables internas como las externas influyen en los usos reportados por los

profesores sobre la tecnología. Algunos de los factores contextuales fueron el tiempo, los recursos, el apoyo, el desarrollo profesional, el tamaño de las clases y los conflictos de programación. Además de los factores contextuales, los profesores reportaron que otros factores internos sobre la tecnología también impactaron su incorporación. El estudio permitió reconocer tres aspectos principales: las creencias, los beneficios percibidos, y el estilo de enseñanza como factores que hacen una diferencia en la utilización de la tecnología.

Las anteriores investigaciones evidencian la necesidad de continuar indagando sobre las creencias y el uso de las TIC del profesorado en el proceso de enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras, para comprender un poco más las actuaciones, los desempeños, las premisas y las prácticas que generalmente asumen en el quehacer educativo y de qué manera se pueden enriquecer y fortalecer. Además, se puede afirmar que el contexto, las posibilidades de acceso a la tecnología y la infraestructura son definitivos en el momento de tomar decisiones sobre la incorporación de las TIC en el proceso pedagógico, y es este último factor el que incide de manera importante en las creencias que tienen los profesores sobre su uso e implementación.

Y finalmente, si bien encontramos antecedentes importantes sobre las creencias y el uso de las TIC de los docentes, son pocos los trabajos que se relacionan o vinculan con las lenguas extranjeras. Es así como el interés de este trabajo reside en indagar por estos dos elementos en los profesores que enseñan una lengua extranjera (inglés o francés) y que se enfrentarán a jóvenes a quienes Marc Prensky (2001) denominó nativos digitales. Esta es una juventud que nace rodeada de computadores, juegos de video, teléfonos

móviles y para quienes la tecnología ocupa un lugar primordial en sus vidas. Los nativos digitales se comunican, aprenden, juegan, leen, escuchan música, buscan información y crean espacios para compartir mediante el uso de herramientas tecnológicas; y han incorporado la tecnología a casi todas las actividades de su vida, y como afirma Prensky (2001), su cerebro procesa la información de manera diferente.

4.2 Marco teórico

En este apartado se abordarán dos temas; el primero relacionado con el uso de la tecnología y cómo incide en los procesos de enseñanza y aprendizaje en las lenguas extranjeras. Este aspecto se desarrollará a partir de la importancia que tiene la tecnología en la educación y en particular en la enseñanza de las lenguas extranjeras, en tanto estas herramientas han generado nuevas formas para comunicarse, interactuar, aprender y seleccionar información, entre otras ventajas. El segundo está relacionado con las creencias de los profesores sobre el uso de la tecnología en la enseñanza y aprendizaje de las lenguas extranjeras.

4.2.1. Uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación

Las TIC, consideradas como herramientas que se utilizan para la recolección, almacenamiento, tratamiento, difusión y transmisión de la información, permiten, según Angelo Benvenuto (2003), innovar los procesos pedagógicos y por lo tanto mejorar la calidad de la educación. En este sentido es necesario que su incorporación en los procesos de enseñanza y aprendizaje sea producto de la reflexión sobre el qué, por qué y para qué de su uso, de manera que las respuestas a estas preguntas permitan el diseño apropiado de materiales y estrategias didácticas. Benvenuto (2003) afirma que: “Las

TIC son útiles, son condición necesaria para la innovación del proceso, para mejorar la eficiencia y calidad, pero no son suficientes” (p.114). Si bien las TIC son herramientas que favorecen y contribuyen a consolidar los aprendizajes, los profesores deben preocuparse por investigar y comprender cómo aprenden los estudiantes cuando usan la tecnología, cuáles son sus ritmos y estilos de aprendizaje, qué competencias deben desarrollar como profesores para enfrentar los desafíos que se les imponen en una sociedad cada vez más tecnificada, y proponer nuevas estrategias que respondan a los intereses y necesidades de sus estudiantes. De otro lado, para que los procesos pedagógicos sean realmente innovadores es necesario tener en cuenta a todos los actores del proceso educativo y en particular sus creencias, ya que como lo afirman Adriana María Caicedo-Tamayo y Tatiana Rojas-Ospina (2014) éstas “... pueden incidir en los procesos de apropiación de las TIC en los contextos educativos”. (p.530).

Los profesores del siglo XXI se enfrentan a retos muy importantes, impuestos por una sociedad global en donde los niños, niñas y jóvenes son, como los ha llamado Meister (citada por González) (2008) estudiantes multitareas que acostumbran a comunicarse por mensajes de texto y correo electrónico, mientras hacen búsquedas en Internet o ven televisión. Esta generación impone retos importantes a los profesores y uno de ellos es el uso de herramientas tecnológicas para el desarrollo de sus prácticas pedagógicas. En este sentido, el reto es mayor en tanto el uso de las TIC debe tener propósitos claros y no hacer lo mismo que se haría utilizando otro tipo de materiales o herramientas; ya que éstas en tanto permean las actividades que se realizan en el día a día han modificado las formas de comunicar, aprender, relacionarse, y pensar.

En el debate sobre la utilidad de las TIC como herramientas pedagógicas, los investigadores Manuel Fandos & otros (2003) afirman que su valor pedagógico se encuentra en el contexto metodológico en el que se utilizan y su valor es diferente si se utilizan como fuente de enseñanza o como recurso para ésta. Para estos investigadores, el proceso de enseñanza y aprendizaje es un acto de comunicación que puede ser mediado por herramientas o instrumentos que sirven de enlace en el intercambio de significados. Las TIC han generado un nuevo contexto sociocultural y por ende nuevas formas de comunicación que se reflejan de manera clara en la educación; por lo tanto la responsabilidad de los profesores está en indagar como se dan esos procesos comunicativos y diseñar estrategias y acciones didácticas adecuadas al contexto en el que se encuentran.

El uso de las TIC multiplica las posibilidades de acceso a la información, por lo que los docentes no tendrían por qué centrar su atención solamente en suministrar la información, podrían más bien hacer que sus estudiantes accedan a ella, la seleccionen y la utilicen de manera adecuada para su propósito formativo. Al respecto, Starkey (2011) en su investigación doctoral observó seis profesores con el propósito de identificar el uso que hacían de las tecnologías digitales en las prácticas de enseñanza y aprendizaje y como resultado de la investigación desarrolló la “*Digital Age Learning matrix*¹”, con el propósito de presentar los tipos de actividades y las tecnologías digitales que se incorporaban en el proceso de enseñanza en el aula de clase. En el eje horizontal incluyó los aspectos relacionados con el aprendizaje: Aprender haciendo, pensando en

¹ *Matriz de aprendizaje para la era digital.*

conexiones, pensando en conceptos, criticar y evaluar, creando conocimiento, compartiendo conocimiento. En el eje vertical ubicó los usos de la tecnología digital: acceso a la información, presentación, procesamiento de información, el uso de juegos o programas interactivos y comunicación (ver gráfica 1).

Gráfico 1. Digital age learning matrix.

Aspect of learning:	Doing	Thinking about connections	Thinking about concepts	Critiquing and evaluating.	Creating knowledge.	Sharing knowledge.
Explanation of level of learning: Digital technology use:	Isolated information. Focus on completing a measurable task.	Connecting thinking. Simple connections made within a context. Compare and share.	Develop conceptual understanding of 'big ideas'	Evaluating and critiquing to explore the limitations and potential of information, sources or process.	Creativity-Appling ideas, processes and/or experiences to develop a new reality.	Sharing the new knowledge through authentic contexts and gaining feedback to measure value.
Accessing information	Accessing: Pictures Graphs Movies Data Information	Information from more than one source is connected or compared in analysis.	Information explicitly develops conceptual understanding.	Information and sources are critiqued and evaluated.	New conceptual understanding is developed. Building on or linking accessed information.	The value of the product is determined by the quality and quantity of feedback from beyond the classroom environment. Learning occurs when the feedback is considered and analysed.
Presenting	Present information using: Sound Pictures Words Video	Presented information has clear connections across formats or ideas.	Presentation (or explanation of presentation) has explicit conceptual underpinning.	The presentation, methods and results are critiqued and evaluated.	Critiqued and developed ideas or new knowledge is presented.	
Processing information	Information is processed or data/images are manipulated in isolation.	Connections are made between or within processed information/data or images and relevant concepts.	Processed data or information has clear conceptual underpinning.	Process and product are critiqued and evaluated.	Ideas and new knowledge are developed.	
Gaming or interactive programmes	Play a game Take a quiz Enter a virtual world	Links made between the game/quiz/virtual world and other knowledge.	The relevant concepts within the game, quiz or virtual world are identified and explained.	The game, quiz or virtual world is critiqued and evaluated within a conceptual context.	Original ideas are used to create a knowledge product in any medium.	
Communicating	Send a communication Receive a communication Read a communication	Ideas compared and shared with other learners through a two way conversation (written or verbal)	Communication explicitly develops conceptual understanding.	Critique other peoples' work or ideas.	Through interaction and communication new knowledge is constructed.	

Fuente: Starkey (2011)

El *acceso* a la información implica la búsqueda de información necesaria para llevar a cabo los procesos de aprendizaje, y según Starkey (2011) se puede hacer a través de dibujos, gráficos, películas, datos o información de cualquier otro tipo. La *presentación* tiene relación con la forma como se presenta la información a la cual se ha accedido, lo que se puede hacer utilizando sonidos, dibujos, palabras, videos. El *procesamiento* de información que implica la forma como se utiliza la información. El *uso de juegos o programas interactivos* como entrar en mundo virtuales o tomar un quiz y finalmente la *comunicación* que hace alusión a la posibilidad de establecer contacto con otras personas, más allá del ambiente del salón de clase.

De otro lado, en el documento de la UNESCO (2014) “Enfoques estratégicos sobre las TIC en Educación en América Latina y el Caribe”, se afirma que: “... hablar de educación y TIC es más que hablar de equipos, computadoras, dispositivos y/o programas, es la oportunidad de reflexionar acerca de cómo estamos pensando la educación y cómo las personas jóvenes y los docentes aprenden y enseñan” (p.19). En este sentido es necesario pensar en programas de formación de profesores en donde se creen espacios para el análisis, la investigación y la comprensión de la o las forma/s cómo aprenden los estudiantes, de sus ritmos y estilos de aprendizaje, cuando la tecnología se ha convertido en un elemento de su cotidianidad, de las nuevas competencias que deben desarrollar como maestros, de los cambios que se deben producir en la escuela y en el aula de clase para responder a los intereses de los estudiantes y así estar capacitados para enfrentar los desafíos que les impone la sociedad de la información.

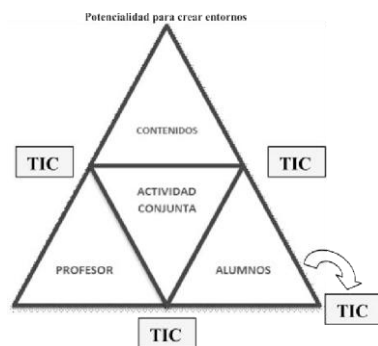
Ahora bien, la incorporación de las TIC en los procesos educativos requiere que los profesores desarrollen un grado de autonomía que les permita hacer un análisis crítico de su uso y de las estrategias que utilizan para el desarrollo de los procesos de enseñanza. En esta dirección, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación y la Cultura (2014) declara que los sistemas educativos deben transformar sus modelos de enseñanza y aprendizaje y ofrecer a los estudiantes las herramientas necesarias para enfrentar las realidades que le ofrece una sociedad en permanente transformación. Estas transformaciones también implican el cambio de roles tanto de los profesores como de los estudiantes, quienes deben ser mucho más autónomos y responsables de sus procesos

de aprendizaje y de los de los profesores quienes deben pensar en nuevas formas de enseñar.

Las TIC aportan al desarrollo de una educación que tenga en cuenta el aprender a conocer ya que éstas como medios de comunicación e información ofrecen la posibilidad de conocer el mundo global; aprender a ser, ya que como medio de expresión se debe hacer un uso ético de las herramientas que se utilicen para este propósito; aprender a hacer, en tanto éstas herramientas contribuyen a la resolución de problemas; y aprender a vivir juntos, pues es a través de las TIC que se generan espacios de participación social, desarrollo de la ciudadanía, producciones colectivas y trabajos colaborativos (UNESCO, 2014). Lo anterior pone de presente que para que lograr estos aprendizajes, es necesario pensar el uso de la tecnología desde las relaciones que se establecen entre los profesores, los estudiantes y las herramientas utilizadas para el proceso de enseñanza aprendizaje.

El triángulo interactivo (ver gráfico 2) propuesto por Coll, Rochera & Colomina (2010) representa las relaciones que se establecen en el proceso de enseñanza impartido por el profesor, el proceso de aprendizaje desarrollado por los estudiantes y los contenidos objeto de enseñanza. Las relaciones entre los tres elementos están mediadas por el uso de las TIC lo que permite analizar los cambios que éstas introducen en los procesos de enseñanza y aprendizaje y los ajustes que requiere el proceso mismo.

Gráfico 2. Triángulo interactivo.



Fuente: Coll, Rochera & Colomina (2010)

En esta perspectiva Coll, Rochera & Colomina (2010) proponen 6 usos de las TIC a partir de su función mediadora, a razón: 1) las TIC como objeto de aprendizaje; es decir, aprender y enseñar acerca del funcionamiento de las TIC sus utilidades y sus aplicaciones, 2) las TIC como mediadoras entre los estudiantes y los contenidos de aprendizaje en la búsqueda y selección de contenidos de aprendizaje, el acceso a repositorios, y/o tareas y actividades de aprendizaje, 3) las TIC como mediadoras de las relaciones entre profesores y contenidos; esto es, acceder a los repositorios de objetos de aprendizaje, bases de datos, bancos de propuestas de actividades, mantener registros de las actividades, planificar y preparar actividades, 4) las TIC como mediadoras de las relaciones entre los profesores y los estudiantes o entre los estudiantes no necesariamente relacionados con los contenidos de enseñanza aprendizaje, 5) las TIC como mediadoras de la actividad conjunta que se da entre profesores y estudiantes durante la realización de tareas o actividades de enseñanza, cuando se hacen explicaciones, se establecen relaciones o se hacen aportes, se intercambia información o se realiza seguimiento de los avances o dificultades de los estudiantes, y 6) las TIC

como configuradoras de entornos o espacios de trabajo y de aprendizaje en línea ya sea para el desarrollo de trabajo individual o de trabajo colaborativo. En este orden de ideas, se puede afirmar que integrar las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje de las lenguas extranjeras implica identificar y evaluar sus beneficios pedagógicos y explorar su potencial tecnológico para mejorar el aprendizaje de las lenguas.

Lin (citada por García & Rey (2013) afirma que la tecnología ofrece oportunidades para motivar a los estudiantes, tener información lingüística auténtica, y usar la lengua con propósitos comunicativos reales. En este mismo sentido el internet se convierte en una herramienta importante cuando se enseña o se aprende una lengua extranjera en tanto es un vasto recurso de información que permite que las personas se comuniquen con hablantes de otras lenguas en tiempo real. Y Li & Ni (citados por Garling, (2016) consideran que la tecnología también crea más oportunidades de comunicación para interactuar con hablantes nativos y mejorar las habilidades de escucha y habla.

Las TIC son una herramienta eficaz no solo para mejorar el desempeño de los estudiantes cuando aprenden una lengua extranjera sino que su uso también ha implicado cambios en los roles que asumen los profesores y estudiantes; ya que los estudiantes asumen un papel más autónomo y los profesores se convierten en guías del proceso. Al respecto Garling (2016) indica lo siguiente:

Students are more actively engaged in directing their own learning as teachers assist in the process. Students use collaboration, cooperative learning, project based learning, etc. to promote critical thinking and problem solving skills.

The new role of educators is to use technology to provide unique learning

experiences catering to each individual student's needs for language learning.

(p. 6)

Las anteriores consideraciones nos permiten establecer un vínculo con otro interés de esta investigación, como es la enseñanza de una lengua extranjera (inglés o francés) en tanto es claro que utilizar herramientas tecnológicas nos ofrece la oportunidad de llevar a cabo procesos interactivos en donde los estudiantes pueden compartir con otros, reproducir, responder, comentar, argumentar; es decir, establecer comunicación con otros hablantes de la lengua que están aprendiendo.

El uso de la tecnología ofrece la oportunidad de que los estudiantes se comuniquen con hablantes nativos y puedan desarrollar sus competencias comunicativas y lingüísticas, que mejoren el uso de sus estrategias metacognitivas, en particular las relacionadas con la responsabilidad y la autonomía y desarrollen la competencia intercultural y sus habilidades receptoras y de producción (García & Rey (2013).

Es innegable que las TIC en el proceso de enseñanza ofrecen a los profesores la posibilidad de diseñar, preparar, ejecutar y evaluar no solamente el proceso que adelantan sus estudiantes cuando aprenden una lengua extranjera sino su propio proceso de enseñanza. Para el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera éstas se convierten en herramientas que permiten, entre otras cosas, la integración social y cultural de los estudiantes, el desarrollo de la competencia escrita o de habilidades lectoras a partir de procesos no lineales, la búsqueda de información sobre aspectos de interés, el desarrollo de trabajos colaborativos.

4.2.2. Herramientas Tecnológicas y Recursos Educativos Digitales

Las TIC, según Coll, Onrubia & Mauri (2008) son “herramientas o instrumentos mediadores de la actividad mental constructiva de los alumnos y de los procesos de enseñanza” (p.3). Estas herramientas en tanto mediadoras permiten establecer conexiones entre los procesos cognitivos de los estudiantes y los procesos de enseñanza que diseña el profesor; que como lo afirma Coll, Onrubia & Mauri (2008) están relacionados con la perspectiva sociocultural que supone realizar el análisis de los procesos psicológicos en general y de los procesos de enseñanza y aprendizaje en particular; por lo tanto, el proceso de enseñanza-aprendizaje se da a partir de las relaciones entre el contenido objeto de enseñanza y aprendizaje, la actividad de enseñanza del profesor y la actividad de aprendizaje de los estudiantes.

Para Coll, Onrubia & Mauri (2008) las TIC pueden servir de apoyo a la organización semántica de la información, a la comprensión de relaciones funcionales, a la interpretación de la información o la comunicación entre personas. Algunas de las herramientas que apoyan los procesos antes descritos son las bases de datos, las hojas de cálculo, el correo electrónico, la videoconferencia, la mensajería instantánea, las redes sociales, programas como photoshop, el paquete de office, el paquete de adobe, cmaptools,

De acuerdo con el los desarrollos del laboratorio para la innovación y el aprendizaje de la EAFIT (2018) las herramientas tecnológicas se pueden clasificar en aquellas a través de las cuales se desarrollan procesos colaborativos como Blogger, Cmaptools, Dropbox, Facebook, Kahoot, Google Drive, Excel, Word, Moodle, Prezi, Wikipedia, Youtub; las

que permiten llevar a cabo procesos de análisis y evaluación como Atlas.ti, Moodle, Ecel, Power Point, Turnitin; las que permiten el desarrollo de procesos Cross Media como Active Presente, Audacity, Camstudio, Camtasia, Flickr, Pow Too, TED, WebAlbums; las herramientas para gamificación como ActivePresenter, Kahoot, Quizlet; las que hacen posible realizar simulaciones y visualización como ActivePresenter, Atlas.ti, Google Earth, Excel, Qualtrics; y finalmente otras que son complementarias a las anteriores como Fipboard, Flickr. Google Maps, Google, Gooreader, Keepnote, Mindmeister, Mozilla Firefox,

De otro lado, tenemos los Recursos Educativos Digitales (RED) que según García (citado por Zapata) (2012) se denominan de esta manera:

...cuando su diseño tiene una intencionalidad educativa apuntan al logro de un objetivo de aprendizaje y cuando su diseño responde a unas características didácticas apropiadas para el aprendizaje. Están hechos para: informar sobre un tema, ayudar en la adquisición de un conocimiento, reforzar un aprendizaje, remediar una situación desfavorable, favorecer el desarrollo de una determinada competencia y evaluar conocimientos. (p.1).

Por otra parte, la UNESCO (2015) en el documento “Directrices para los Recursos Educativos Abiertos (REA) en la Educación Superior” define los REA como los:

... materiales de enseñanza, aprendizaje e investigación en cualquier medio, que residen en el dominio público y se han publicado bajo una licencia abierta que permite el acceso, uso, reformulación, reutilización y redistribución por terceros con restricciones mínimas o inexistentes (Atkins,

Brown y Hammond 2007). El uso de estándares técnicos abiertos mejora el acceso y el potencial de reutilización (p.v.).

Por su parte, el MEN (2012) determina que los Recursos Educativos Digitales Abiertos (REDA) pueden ser de diferentes tipos de acuerdo con sus características. En primer lugar están los *cursos virtuales* que se comprenden como una experiencia educativa mediada por un entorno tecnológico en donde se desarrollan procesos de enseñanza y aprendizaje con el fin de alcanzar un objetivo formativo. Luego están *Las aplicaciones* para la educación que son aquellos programas de software diseñados para alcanzar un propósito educativo, que presentan una gran funcionalidad ya que son muy versátiles, tienen un gran nivel de interactividad, portabilidad y usabilidad. Y finalmente están los *objetos de aprendizaje* que se entienden “como todo material estructurado de una forma significativa, asociado a un propósito educativo (en este caso para la Educación Superior) y que corresponda a un recurso de carácter digital que pueda ser distribuido y consultado a través de la Internet” (p.7).

Los REDA pueden ser de acceso público es decir sin restricciones de acceso, gratuitos y su acceso puede ser abierto y se pueden editar o cerrado que requieren permiso para ser editados, o pueden ser privados con restricciones de acceso, generalmente se debe pagar por su uso y tienen licencia de protección copyright.

Podemos entonces afirmar que tanto las herramientas tecnológicas como los RED, REDA o los REA son recursos que permiten a los profesores replantearse sus prácticas pedagógicas diseñando actividades que motiven a los estudiantes, les permitan llevar a cabo procesos colaborativos, les aporten al desarrollo de la autonomía y puedan

desarrollar procesos investigativos. Los RED o los REA son recursos que cuando son utilizados por los estudiantes en sus procesos de aprendizaje tienen un gran valor en particular en el aprendizaje de una lengua extranjera en tanto les permiten desarrollar las competencias comunicativas y lingüísticas necesarias para lograr una comunicación eficaz.

4.2.3. Creencias de los profesores

Investigar sobre las creencias de los profesores ha permitido conocer que no existe una única definición sobre el concepto de creencia y que muchas veces éste se confunde con la noción de concepción y en otros casos con la de conocimiento, y como lo plantea Pajares (1992) es difícil establecer en donde finaliza el conocimiento y en donde comienza una creencia ya que muchos autores les dan el mismo significado. Teniendo en cuenta lo anteriormente expuesto, revisaremos diferentes estudios y autores que han abordado este tema y que nos aportarán elementos importantes para el desarrollo de la investigación.

Rokeach (citado por Pajares) (1992) consideran que las creencias son:

any simple proposition conscious or unconscious, inferred from what a person says or does, capable of being preceded by the phrase, "I believe that ...Beliefs may be descriptive (It is time for mathematics class), evaluative (I do not enjoy teaching mathematics, or prescriptive (I must go in before the bells rings or my students will have eaten my desk), but elements of each are present in most beliefs. (p.314)

Abelson en su investigación en 1979 (citado por Nespore, p. 11 (1985) afirmaba que la estructura de las creencias se caracterizaba por la *presunción existencial*, es decir que el sistema de creencias frecuentemente incluía proposiciones o supuestos sobre la existencia o no de diferentes entidades; *la alternatividad* referida a la conceptualización de situaciones ideales significativamente diferentes a la realidad presente; *la carga afectiva y evaluativa* que conlleva las creencias y que influye en la forma como los profesores enseñan los contenidos; y finalmente *el almacenamiento episódico* que incluye una importante cantidad de material relacionado con las experiencias personales o culturales.

Posteriormente, Nespore en el año 1985 realizó una investigación que tuvo como propósito indagar sobre las estructuras y funciones de las creencias que tenían ocho profesores de tres colegios en los Estados Unidos, sobre sus roles como profesores, sus estudiantes, las asignaturas que enseñaban y el colegio en el que enseñaban. En este estudio describió las creencias como tareas definidas e identificó cuatro niveles de pensamiento: un primer nivel referido al procesamiento interno, un segundo nivel que son los recursos, el tercero denominado control (o procesos metacognitivos) y el cuarto que eran las creencias. Este último nivel involucraba los sentimientos, las emociones y las evaluaciones subjetivas. En esta perspectiva el componente afectivo juega un papel muy importante en tanto facilita el almacenamiento de información en la memoria a largo plazo y ésta puede ser recuperada de manera eficiente.

Otros trabajos realizados como los de Clandinin & Connelly (1996) abordaron los orígenes, usos y significados del concepto *conocimiento personal* utilizado en los

estudios sobre creencias de los profesores. En ese momento ya era complejo encontrar la diferencia entre conocimiento y creencia y muchos autores sugerían que ambos constructos significaban lo mismo.

En los años 90, Pajares (1992) afirmaba que la dificultad para estudiar las creencias de los profesores era causada por falta de conceptualización, y de diferentes comprensiones de las creencias y de las estructuras de las creencias. La diferencia entre las creencias y el conocimiento estaba en que las creencias estaban asociadas a la subjetividad y a la emoción que dictaminan lo que está bien o lo que está mal; mientras el conocimiento es emocionalmente neutral (p.312).

Por otro lado, comprender las creencias de los profesores es necesario para promover la reforma de las prácticas de enseñanza, además si los profesores tienen actitudes positivas hacia la simulación por computadores existe mayor posibilidad de que incorporen la tecnología en su proceso de enseñanza (Zacharia, citado por Sung-Pei Chien, Hsin-Kai Wu & Ying-Shao Hsu., p. 199 (2014).

Lo anterior significa que la comprensión que tengamos de las creencias nos aportará elementos que contribuirán a mejorar los procesos pedagógicos e innovar las prácticas educativas ya que estos procesos se realizan de acuerdo con lo que piensan, sienten y hacen los profesores y de sus creencias sobre lo educativo.

Dewey (citado por Padilla & Garritz (2014) afirma que:

Una creencia se refiere a algo que la trasciende y que al mismo tiempo certifica su valor; la creencia realiza una afirmación acerca de una cuestión de hecho, de un principio o una ley... Abarca todas las cuestiones acerca de las

cuales no disponemos de un conocimiento seguro, pero en las que confiamos lo suficiente como para actuar de acuerdo con ellas... (págs. 343-344).

En esta perspectiva, como lo afirma Rokeach (citado por Pajares, 1992), las creencias son estructuras mentales que se manifiestan en acciones y no se encuentran aisladas sino que se consolidan en un sistema conformado por un componente afectivo capaz de despertar emociones; un componente cognitivo que representa el conocimiento y un componente conductual que se activa cuando se requiere una acción. Además, este sistema contiene un subsistema en donde se encuentran las actitudes y los valores que así como las creencias son complejas e implícitas pero inciden entre otras cosas, en las actuaciones de los profesores, en la transformación de sus prácticas pedagógicas, de los procesos innovadores, de los comportamientos de los profesores y de las tareas o actividades que diseñan para los estudiantes. El componente afectivo lo entendemos en la perspectiva que lo plantean Oliveira, Rodríguez & Touriñan citados por García Cabero (2009)

La afectividad designa una fenomenología tanto personal o endógena como relacional o exógena. Para estos autores, la cognición y el afecto son esferas interactivas, ya que el ser humano no admite interpretaciones sectoriales, sino que todas las funciones internas generan un proceso evolutivo integrado, equilibrado e interfuncional (sensorio-perceptual, memoria, pensamiento, lenguaje, cognición, afecto, etcétera.). Una tonalidad afectiva estable entre emociones y sentimientos genera unidad en las personas, promueve su integración como seres humanos. Los autores señalan que el vínculo afectivo

es una necesidad primaria significativa que constituye la base para crear los lazos entre el individuo y su grupo social de referencia, y que sólo puede ser satisfecho dentro de la sociedad. (p.5).

Es decir que el comportamiento humano está relacionado con las emociones y los sentimientos y está mediado por lo afectivo y lo cognitivo que le permiten establecer relaciones con las personas que los rodean. Este componente tiene un valor importante en los procesos educativos de manera que las relaciones y la comunicación entre estudiantes y profesores son más efectivas. Como lo afirman Caine y Caine (citado por García, 2009) las emociones y los sentimientos se encuentran íntimamente relacionados con el “pensamiento, la comprensión y los procesos conscientes de meta- cognición y autorregulación” (p. 4).

El componente cognitivo de acuerdo con Rokeach (1972) representa el conocimiento que tienen las personas acerca de lo que es verdadero o falso o deseable o no deseable y el componente conductual que se refiere a los comportamientos (actuaciones, intenciones) de las personas hacia los objetos o hacia otras personas.

4.2.3.1. Creencias de los profesores sobre uso de las TIC en la enseñanza de una lengua extranjera

En los apartados anteriores se ha abordado el concepto de creencias de los profesores en términos generales, y vemos autores como Pajares (1992) que resalta la importancia de estudiar las creencias de los profesores para comprender sus prácticas de enseñanza, ya que estas son indicadores de algunos comportamientos en la clase; como lo expresan Chan Min Kin et al (2013) “For instance, teachers who believe that learning in

collaboration brings about greater benefits than learning alone would tend to include more group work than teachers who see little or no learning value in collaboration” (p. 77).

Ahora es necesario explorar acerca de las creencias de los profesores sobre el uso de las TIC en la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras, ya que existe una dicotomía entre la pretensión de las instituciones para que se utilice la tecnología (tecnofilia) y un supuesto rechazo en nombre de los profesores para usar la tecnología (tecnofobia), (Galvis , 2012., p 101).

García & Rey (2013) encontraron que los profesores creen que las TIC tienen un gran impacto en el proceso de enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera y que las actividades mediadas por la tecnología contribuyen al desarrollo de las cuatro habilidades lingüísticas (hablar, leer, escribir, escuchar); sin embargo, llama la atención que a pesar de lo anteriormente expuesto, los profesores utilizaron la tecnología principalmente para reforzar las estructuras gramaticales y las habilidades de tipo receptivo. Como lo afirman las investigadoras, una cosa es lo que las profesoras dicen y otra lo que realmente hacen, por lo que asumen que las creencia y las percepciones no necesariamente están de acuerdo con las prácticas de enseñanza; lo que implica que las actividades deben ser redirigidas hacia la creación de ambientes de aprendizaje colaborativos y productivos.

En el 2014, Cardona, Fandiño & Galindo (2014) presentaron los resultados de una investigación en donde encontraron que los profesores creían que era importante la formación en el uso de las TIC y expresaban que era necesario que tanto los profesores

como los estudiantes tuviesen la oportunidad de tener estos espacios para la formación. También encontraron que los profesores de lenguas extranjeras consideran que las TIC permiten desarrollar modelos de aprendizaje novedosos e innovadores, que éstas permiten aprender desde cualquier lugar en cualquier momento, que el acceso a las TIC debe ser igual para todos, que su uso puede acercarlos al conocimiento de otras culturas, y que éstas permiten establecer relaciones con personas de otros centros educativos.

En la investigación adelantada por Mollaei, Fatemeh & Mohammad Javad Riasati (2013) encontraron que algunos profesores que enseñan una lengua extranjera creen que en las aulas de clase asistidas por computador se promueve el aprendizaje independiente, los estudiantes son responsables de su trabajo, gestionan su aprendizaje mediante la recopilación de información y controlan su ritmo de aprendizaje. Así mismo, encontraron que los profesores son conscientes de los nuevos roles que deben asumir como guías o facilitadores para el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera. Sin embargo, también identificaron otro grupo de profesores que tienen unas creencias diferentes en relación con el rol de los profesores en las aulas asistidas por computadores. Ellos creen que deben desempeñar un papel dominante y asumir el control del progreso y las actividades de los estudiantes. En este caso los investigadores creen que estos profesores no tienen suficiente preparación o formación en el uso de la tecnología aunque parecen estar convencidos de que la implementación de la tecnología hace que el aprendizaje de idiomas sea interesante.

Es así como la incorporación de la tecnología en el proceso pedagógico y particularmente en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras es

uno de los aspectos importantes en la formación de los profesores; por lo tanto, es necesario conocer el uso que ellos hacen de las TIC y sus creencias de manera que los programas de formación sean espacios de reflexión e investigación sobre lo que piensan y hacen los profesores y por lo tanto se aportarán elementos para resignifiquen y transformen sus prácticas pedagógicas y didácticas.

5. Metodología

5.1. Enfoque

Esta propuesta de investigación se enmarca en el enfoque cualitativo con carácter interpretativo, en tanto el propósito de este tipo de investigación es comprender las realidades de los seres humanos en sus contextos naturales y cotidianos. La investigación cualitativa explora la individualidad de cada caso y lo hace significativo, reconoce características similares en otros casos, aporta nuevas perspectivas sobre lo que se conoce, dice más de lo que las personas piensan y lo que significa e implica ese pensamiento (Morse, citado por Vasilachis, 2006). En este mismo sentido, en la investigación cualitativa con sentido interpretativo, el investigador estudia los fenómenos en sus escenarios naturales con el fin de entenderlos e interpretarlos en relación con los significados que les dan las personas (Denzin & Lincoln, 2005).

Desarrollar este tipo de investigación posibilita comprender una realidad llena de significados y sentidos, a partir de las lecturas de la realidad y de la comprensión de las creencias que tienen los profesores de lenguas extranjeras (inglés o francés) sobre el uso pedagógico de las TIC. En términos de Bonilla & Rodríguez (1997):

La investigación cualitativa intenta hacer una aproximación global de las situaciones sociales para explorarlas, describirlas y comprenderlas de manera inductiva. Es decir, a partir de los conocimientos que tienen las diferentes personas involucradas en ellas y no deductivamente con base en hipótesis formuladas por el investigador externo. (p.70).

La investigación de corte cualitativo es flexible, característica que permitirá realizar un proceso de indagación no lineal en donde las preguntas de investigación se irán afinando a medida que se desarrolla el proceso investigativo. Como lo afirman Marshall & Rossman (citados por Mendizabal en Vasilachis (2006): “la flexibilidad se construye, pues el investigador se debe reservar el derecho de hacer modificaciones sobre el diseño original, que evoluciona y puede cambiar...” (p. 67).

Una de las características de la investigación cualitativa es que se fundamenta en una perspectiva interpretativa que se basa en la comprensión de las acciones de la población investigada, es decir, se trata de encontrar sentido a los fenómenos de acuerdo con el significado que le dan las personas. Desde lo interpretativo será posible analizar y comprender un fenómeno a partir de los significados que tiene para los sujetos de investigación, que como lo plantean Hernández Sampieri, Fernández Collado & Baptista (2014):

El enfoque cualitativo puede concebirse como un conjunto de prácticas interpretativas que hacen al mundo “visible”, lo transforman y convierten en una serie de representaciones en forma de observaciones, anotaciones, grabaciones y documentos. Es *naturalista* (porque estudia los fenómenos y seres vivos en sus contextos o ambientes naturales y en su cotidianidad) e *interpretativo* (pues intenta encontrar sentido a los fenómenos en función de los significados que las personas les otorgan) (p.9).

Desde la lógica de la investigación cualitativa de tipo interpretativo, el interés de este proyecto es indagar por las creencias y el uso pedagógico que tienen los profesores de la

tecnología en el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras(inglés o francés).

5.2. Diseño

El diseño de esta investigación se aborda desde una perspectiva fenomenológica, en tanto nos permite comprender un fenómeno, que como lo plantea Restrepo Gómez (2002) "... está orientado a la comprensión del proceso del fenómeno, lo estudia desde dentro y en su ambiente natural. Al hacer énfasis en la comprensión, su validez se basa en la riqueza de los datos y en el enfoque holístico o de totalidad, más que en diseños técnicos que permitan sustentar generalizaciones" (p. 118).

El diseño fenomenológico permite que el investigador describa lo que los participantes tienen en común cuando experimentan un fenómeno. Los investigadores trabajan mucho más a partir de las declaraciones y experiencias específicas de los participantes en lugar de abstraerlas para construir un modelo a partir de las interpretaciones del investigador (Creswell, Hanson, Plano & Morales (2007).

Van Manen (1990) citado por Creswell, Hanson, Plano & Morales (2007) analiza un estudio de investigación fenomenológico como una interacción dinámica entre las diferentes actividades de investigación. Los investigadores primero se enfocan en un fenómeno, una "preocupación constante" que les interesa seriamente (por ejemplo, leer, correr, conducir, ser madre). En el proceso, reflexionan sobre temas esenciales, lo que constituye la naturaleza de esta experiencia vivida. Escriben una descripción del fenómeno, manteniendo una fuerte relación con el tema de la investigación y equilibrando las partes de la escritura con el todo. La fenomenología no es solo una

descripción, sino también un proceso interpretativo en el que el investigador hace una interpretación del significado de las experiencias vividas.

5.3. Población

La universidad objeto de estudio cuenta con aproximadamente 11.5000 estudiantes matriculados anualmente, de los cuales 1691 son estudiantes de los programas de posgrado. Para el propósito de esta investigación se tuvieron en cuenta los estudiantes de la Maestría en Enseñanza de Lenguas Extranjeras, específicamente los 9 estudiantes que hacen parte de la octava cohorte del programa y que se encuentran cursando el segundo año de dicho postgrado.

5.4 Muestra

El universo participante se considerará como muestra homogénea, en tanto este tipo de muestreo la decisión de incluir o no a alguien en un proceso de investigación está determinado por razones de conveniencia, manejo de información, disponibilidad de tiempo o actitudes. Patton (citado por Quintana, 2006) identifica 10 tipos de muestreo entre los que se encuentra el muestreo homogéneo, el cual:

... busca describir algún subgrupo en profundidad. Es la estrategia empleada para la conformación de grupos focales. El punto de referencia más común para elegir los participantes de un grupo focal es que estos posean algún tipo de experiencia común en relación con el núcleo temático al que apunta la investigación. (p. 58).

De otro lado, Izcara (2014) afirma que:

El muestreo homogéneo consiste en la selección de una pequeña muestra muy uniforme con objeto de escudriñar y ahondar en la especificidad de un colectivo social muy específico. Este tipo de muestreo es especialmente fértil, ya que la elección de una muestra homogénea facilita el estudio en profundidad de un grupo social que presenta unas características muy definidas (p. 79).

Para el caso de esta investigación, los 9 participantes son profesores que enseñan una lengua extranjera, están cursando el segundo año de la maestría en Enseñanza de Lenguas Extranjeras, manifestaron su interés en participar en la investigación, sus estudios de pregrado están relacionados con la formación de profesores de lenguas extranjeras, y sus edades oscilan entre los 25 y los 35 años.

5.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos/información.

En la investigación de corte cualitativo, como lo afirman Bonilla y Rodríguez (1997) “Cuando se busca conocer el mundo tomando como referencia el punto de vista de las personas, es necesario descubrir la actividades diarias, los motivos, los significados, las emociones y reacciones de los individuos” (p. 92). Teniendo esta perspectiva como referente para esta investigación, se utilizaron el grupo focal con un protocolo de grupo focal, la encuesta con un cuestionario y la revisión documental con las secuencias didácticas que desarrollaron los profesores y que posibilitaron registrar la información de los participantes de manera clara y fiel.

El **grupo focal** como técnica para la recolección de datos permite recoger la información de una manera organizada y da la oportunidad para que los participantes

recuerden eventos a partir de la información que proporcionan los demás participantes en el grupo de focal. Patton 1990 (citado por Flick (2007) afirma que la entrevista del grupo focal es

Una técnica de recogida de datos cualitativa sumamente eficiente que proporciona algunos controles de calidad sobre la recogida de los datos, ya que los participantes tienden a proporcionarse controles y comprobaciones los unos a los otros que suprimen las opiniones falsas o extremas.... y es bastante sencillo evaluar hasta qué punto hay una visión relativamente coherente compartida... entre los participantes (p. 127).

En los grupos focales participan entre tres y diez personas quienes conversan sobre el tema de la investigación en un ambiente informal y tranquilo y donde expresan sus ideas sin ningún tipo de presión. Hernández, Fernández y Baptista (2014) afirman que en el grupo de enfoque “Se reúne a un grupo de personas para trabajar con los conceptos, las experiencias, emociones, creencias, categorías, sucesos o los temas que interesan en el planteamiento de la investigación.” (p.409).

Para la recolección de la información a través del grupo focal se diseñó un protocolo de grupo focal (anexo 2) que contenía 4 preguntas introductorias referidas a las experiencias de los profesores en relación con la lengua extranjera que enseñan, la institución en donde enseñan y el tiempo que llevan enseñando la lengua extranjera. Estas preguntas tuvieron como propósito obtener información del contexto en donde se desempeñan los profesores. La segunda parte del protocolo constaba de 9 preguntas que proporcionaron información acerca de las creencias sobre el uso de las TIC en el

proceso de enseñanza y aprendizaje de las lenguas extranjeras, 6 preguntas sobre el uso de las TIC en la enseñanza y aprendizaje de las lenguas extranjeras y finalmente se hizo una pregunta de cierre que dio la oportunidad para que los participantes del estudio agregaran lo que consideraran importante.

En el estudio, la participación de cada uno de los sujetos de investigación quedó registrada en una grabación de audio y luego se hizo la transcripción de la grabación donde se registraron las reflexiones, creencias, preocupaciones, intereses, experiencias de los participantes que sirvieron para documentar el análisis de la información.

Otro de los instrumentos para recolectar la información sobre las creencias de los profesores fue la **encuesta**, que se construyó a partir de las preguntas y los propósitos de la investigación. La encuesta como técnica para la recolección de información permitió interrogar a los participantes en el estudio con el fin de obtener información sobre la problemática de investigación definida y cuyo instrumento básico es el cuestionario. Se puede definir la encuesta, siguiendo a García Ferrando (1993) como “una técnica que utiliza un conjunto de procedimientos estandarizados de investigación mediante los cuales se recoge y analiza una serie de datos de una muestra de casos representativa de una población o universo más amplio, del que se pretende explorar, describir, predecir y/o explicar una serie de características” (p.141). Para Sierra Bravo R. (1991) citado por (J. Casas Angarita, 2003) algunas de las características de la encuesta son: la recolección de información de manera indirecta, los resultados se pueden hacer extensivos a comunidades en tanto la encuesta permite hacer aplicaciones masivas mediante la técnica de muestreo, el interés del investigador no es el sujeto que contesta

la encuesta sino la población a la que este pertenece, la obtención de datos se puede hacer sobre una gran cantidad de datos, la información se recoge de modo estandarizado mediante el uso de un cuestionario que tiene instrucciones iguales para todos los sujetos ya que las preguntas se formulan de manera idéntica.

Como instrumento se empleó un cuestionario, que como lo afirma Tamayo (2004) “contiene los aspectos del fenómeno que se consideran esenciales; permite además aislar ciertos problemas que nos interesan principalmente; reduce la realidad a cierto número de datos esenciales y precisa el objeto de estudio” (p.185) . Para el propósito de esta investigación se aplicaron dos cuestionarios en línea: Un cuestionario que tuvo como propósito caracterizar a los docentes, conocer las herramientas tecnológicas y los recursos educativos digitales (RED) que utilizan para la enseñanza de una lengua extranjera (inglés o francés) e identificar las dificultades que encuentran al incorporar las TIC en su práctica pedagógica, y un segundo cuestionario que tuvo como propósito indagar por las creencias y los usos que hacen los docentes de las TIC.

Asimismo, se empleó la técnica de **revisión de documentos**, que para el caso de esta investigación fueron documentos elaborados por los docentes entre los que están las reflexiones sobre el uso pedagógico de las TIC en la enseñanza de una lengua extranjera que quedaron consignadas en un foro virtual en la plataforma Moodle (anexo 6), la planeación de las secuencias didácticas que desarrollaron los profesores (anexo 3) y las presentaciones en .ppt que utilizaron los profesores para presentar los usos y creencias acerca de la TIC en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lengua extranjera. Como afirma Crewell (2014) “During the process of research, the investigator may collect

qualitative documents. These may be public documents (e.g., newspapers, minutes of meetings, official reports) or private documents (e.g., personal journals and diaries, letters, e-mails)” (p.240).

En la siguiente tabla se relacionan los objetivos con las técnicas e instrumentos utilizados que posibilitaron su alcance:

Tabla 1. Relación entre técnicas e instrumentos de estudio.

OBJETIVOS	TÉCNICAS	INSTRUMENTOS
Identificar las creencias y los usos que tienen los profesores sobre las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una Lengua Extranjera (inglés / francés).	Grupo focal.	Formato de encuesta grupo focal. (Ver anexo # 2)
Diseñar una Unidad Didáctica Digital que posibilite reconfigurar las creencias y los usos de las TIC de los docentes participantes.	Unidad Didáctica Digital	Formato Unidad Didáctica Digital
Desarrollar la Unidad Didáctica Digital diseñada con los profesores participantes.	-Revision documental -Consentimiento informado	-Secuencias didácticas implementadas por los PF. (Ver anexo #3). -Formato de consentimiento informado (ver anexo #1)
Evaluar los desarrollos, procesos, logros y oportunidades de mejora de la Unidad Didáctica Digital implementada.	Encuesta # 2	Cuestionario (ver anexo #5)

Fuente: Elaboración propia

6. Procedimiento

Este proceso investigativo parte del interés por conocer sobre un tema que ha sido poco explorado en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las lenguas extranjeras en un campo en donde las TIC se convierten en herramientas necesarias en el proceso pedagógico y didáctico. En esta perspectiva se diseñó una propuesta de innovación que consistió en la implementación de una Unidad Didáctica Digital que permitió identificar los usos y las creencias que tienen los profesores sobre las TIC para apoyarles en su resignificación a partir del diseño de secuencias didácticas en donde utilizaran herramientas tecnológicas y/o recursos educativos digitales para la enseñanza de un aspecto específico de la lengua extranjera.

6.1. Fase 1: Diagnóstico.

En esta fase se analizaron las características de los profesores, el contexto escolar al que se encontraban vinculados y el uso que hacen de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lengua extranjera que se encontraban enseñando. Para este propósito se aplicó una encuesta (anexo 4) que permitió caracterizar a los profesores, conocer si hacían uso de las TIC para enseñar la lengua extranjera, y las creencias sobre el uso de las herramientas tecnológicas para el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lengua extranjera que enseñaban. A partir de la información recolectada se fundamentó el problema de investigación teniendo en cuenta su relevancia, pertinencia y viabilidad para luego definir los objetivos de investigación. Esta fase fue determinante para delimitar el problema de investigación y diseñar la propuesta de innovación.

6.2. Fase 2: Diseño y desarrollo.

En esta fase se diseñó la unidad didáctica digital que tenía como propósito analizar el uso pedagógico de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera (inglés o francés) a partir de la implementación de las secuencias didácticas diseñadas por los profesores y así resignificar sus usos y creencias. La UDD se desarrolló en tres momentos:

1. **Momento de caracterización** en donde se exploran las creencias y el uso pedagógico de los profesores respecto a las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera (inglés o francés).
2. **Momento de desarrollo** cuyas actividades están orientadas a establecer relaciones entre el uso de las TIC y la enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera y el diseño e implementación de una secuencia didáctica para el desarrollo de la competencias comunicativas y lingüísticas de la lengua que enseñan.
3. **Momento de cierre** cuya actividad estuvo orientada a evaluar las ventajas e implicaciones del uso pedagógico de las TIC en la enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera (inglés o francés).

6.3. Fase 3: Evaluación.

En esta fase se aplicó una encuesta en línea en Google Docs (<https://docs.google.com/forms/d/1-xoTKrX9dzMzKNKbSvWqsQ7ldMWG6MbnNjhr47rVF4/edit>) y su objetivo fue reconocer y evaluar fortalezas y oportunidades de mejora (anexo 5).

7. Propuesta de Innovación Pedagógica

7.1. Contexto de Aplicación

La Unidad Didáctica Digital (UDD) de esta investigación se desarrolló en una universidad de la ciudad de Bogotá, institución de educación superior que forma profesores para todos los niveles y modalidades del sistema educativo y para toda la población en sus múltiples manifestaciones de diversidad. Esta institución se encuentra ubicada en la localidad de chapinero en la ciudad de Bogotá y se creó en 1955 como una institución educativa femenina; en 1962 se le dio el carácter de mixta y en 1968 el gobierno la reorganizó y definió como un establecimiento público de carácter docente, con personería jurídica, autonomía administrativa y patrimonio independiente, adscrito al Ministerio de Educación Nacional y es la única institución de educación superior pública dedicada a la formación de docentes. Actualmente la universidad cuenta con 19 programas de pregrado y 13 de posgrado y en agosto de 2016 recibió la acreditación institucional de alta calidad por parte del Ministerio de Educación Nacional.

La formación de licenciados en lenguas extranjeras tiene una trayectoria de más de 60 años y ha estado bajo la responsabilidad del Departamento de Lenguas que se encuentra adscrito a la Facultad de Humanidades. Actualmente, el Departamento de Lenguas cuenta con dos programas de licenciatura (Licenciatura en español e inglés y licenciatura en lenguas extranjeras) y un programa de Maestría en Enseñanza de las Lenguas extranjeras que tiene doble titulación para el énfasis de francés con la Universidad de Nantes en Francia.

La universidad elegida en el estudio cuenta con un Centro de Innovación y Desarrollo Educativo y Tecnológico que presta el apoyo para el diseño y desarrollo de cursos y actividades mediadas por las Tecnologías de la Información y la Comunicación. La UDD se desarrolló con 9 profesores en formación (PF) que se encuentran cursando la Maestría en Enseñanza de Lenguas extranjeras y enseñan inglés y francés como lenguas extranjeras en diferentes instituciones de educación formal y no formal en la ciudad de Bogotá. Los 9 PF son licenciados en lenguas extranjeras, ocho de nacionalidad colombiana y uno de ellos de origen Egipcio, y cinco profesores enseñan francés como lengua extranjera y cuatro enseñan inglés como lengua extranjera.

7.2. Planeación de la innovación

Esta propuesta es una oportunidad y espacio para la reflexión y el análisis de los PF sobre la relación de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera, a partir de lecturas y el reconocimiento de las herramientas tecnológicas como el uso de navegadores por internet, el correo electrónico, los computadores, y de recursos educativos digitales como software para hacer presentaciones, la plataforma Moodle, YouTube, entre otros.

Para la UDD se diseñaron varias actividades alrededor de las creencias y los usos de los docentes participantes, en las que se generaron procesos de reflexión, discusión, interacción, y evaluación, a través de la plataforma Moodle. Específicamente, los PF participaron en un foro virtual en la plataforma Moodle, en donde plasmaron sus análisis y reflexiones sobre el uso de las TIC en el proceso de enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera (inglés o francés), para compartirlos con sus compañeros. Los PF

también diseñaron una secuencia didáctica para enseñar un tema específico que aportara al desarrollo de las competencias comunicativas y lingüísticas de la lengua que enseñan, con apoyo de las TIC. Por último, los PF compartieron en la plataforma Moodle la secuencia didáctica que diseñaron, lo que les permitió intercambiar sus construcciones, evaluarlas, realimentar y recibir críticas constructivas que enriquecieran los trabajos realizados.

Tabla 2. Caracterización de la UDD.

Nombre del autor de la UDD	Nohora Patricia Moreno García
Área particular a trabajar en la UDD	Las TIC en la enseñanza y aprendizaje de las lenguas extranjeras (inglés o francés).
Nombre de la Unidad didáctica	Uso pedagógico de las TIC en la enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera (inglés o francés).
¿Qué voy a trabajar?, ¿Qué deseo lograr, afianzar? (elementos, aspectos, contenidos, situaciones, fenómeno a abordar; además de los objetivos que se persiguen)	<p>El propósito de esta UDD es analizar las creencias y el uso de las TIC que tienen los profesores en formación (PF) en el proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés o francés como lenguas extranjeras, para luego apoyarles en la resignificación de dichos elementos como base para el diseño una secuencia didáctica en donde se haga uso de alguna de las herramientas tecnológicas y/o recursos educativos digitales para la enseñanza de un tema específico de la lengua extranjera.</p> <p>Los objetivos que se persiguen son :</p> <p>Objetivo General:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Analizar las creencias y el uso pedagógico de los docentes respecto a las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera (inglés o francés). <p>Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explorar las creencias y los usos de los docentes participantes sobre las TIC en la enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera (inglés o francés). • Diseñar y aplicar una secuencia didáctica utilizando las TIC en la

	<p>enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Evaluar las ventajas e implicaciones del uso pedagógico de las TIC en la enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera (inglés o francés). <p>Contenido:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Relación tecnología, educación y comunicación. • Las TIC y su uso pedagógico para el desarrollo de las competencias lingüística y comunicativa en la enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera (inglés o francés). • Herramientas tecnológicas y Recursos Educativos Digitales para el diseño de una secuencia didáctica que favorezca la enseñanza de un aspecto de la lengua extranjera que se enseña (inglés o francés).
¿Por qué lo voy a hacer? (justificación de las actividades, experiencias, estrategias a desarrollar)	<p>Esta propuesta de UDD es relevante en tanto pretende generar un espacio para el análisis y la reflexión sobre la incorporación de las TIC en los procesos pedagógicos de una lengua extranjera, de manera que contribuyan a la transformación de las maneras como se concibe el aprendizaje, la enseñanza, las relaciones con los estudiantes, la organización de los espacios, la evaluación, y todos aquellos aspectos relacionados con la enseñanza y el aprendizaje de dichas lenguas.</p> <p>Con esta UDD se pretende aportar elementos conceptuales para la reflexión y el análisis de las potencialidades de las TIC y su incorporación a los procesos de enseñanza y aprendizaje de las lenguas extranjeras; y se espera analizar las creencias que tienen los PF sobre el uso pedagógico de las TIC con el fin de promover el diseño y desarrollo de estrategias pedagógicas que impliquen el uso de las TIC.</p>
¿Quiénes participarán? (a quién va dirigido, características; así como también las personas responsables)	<p>Esta UDD está dirigida a 9 profesores que se encuentran cursando la Maestría en Enseñanza de Lenguas extranjeras de una universidad y enseñan inglés y/o francés como lenguas extranjeras en diferentes instituciones de educación formal y no formal en la ciudad de Bogotá. Los 9 docentes tienen formación como profesores de lenguas extranjeras, ocho de nacionalidad colombiana y uno de ellos de origen Egipcio y cinco profesores enseñan francés como lengua extranjera y cuatro enseñan inglés como lengua extranjera. Es un grupo homogéneo que se desempeña como licenciados en lenguas extranjeras de las universidades Pedagógica Nacional, La Salle, La Pedagógica y Tecnológica de Colombia, y la Universidad del Cairo-Egipto.</p> <p>La UDD de esta propuesta se desarrolla en una universidad de la ciudad de Bogotá, institución de educación superior que forma profesores para</p>

		<p>todos los niveles y modalidades del sistema educativo y para toda la población en sus múltiples manifestaciones de diversidad. Y finalmente, la UDD la orienta una docente de la Maestría en Enseñanza de lenguas extranjeras, quien asume el rol de tutora y es la guía en el proceso de enseñanza y aprendizaje.</p>
¿Dónde se realizará? (entidad, institución, contexto).	se	<p>Esta UDD se desarrolla en una universidad de la ciudad de Bogotá, adscrita al Ministerio de Educación Nacional, institución de educación superior de carácter público dedicada a la formación de docentes. Actualmente la universidad cuenta con 19 programas de pregrado y 13 de posgrado, y en agosto de 2016 recibió la acreditación institucional de alta calidad por parte del Ministerio de Educación Nacional.</p> <p>La UDD se realiza en el marco del programa de Maestría en Enseñanza de Lenguas extranjeras en el que participan profesores que se encuentran vinculados a universidades, colegios o institutos de enseñanza de inglés y/o francés como lenguas extranjeras. Uno de los seminarios de este programa de formación posgradual es el de “<i>Tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en la enseñanza de una lengua extranjera</i>”, espacio elegido en donde se desarrollaron las distintas actividades propuestas.</p>
¿Cuándo se realizará? (estimado tiempo de aplicación o desarrollo)	se de de o	<p>La UDD se desarrolla con una intensidad horaria de 20 horas presenciales y 20 horas de trabajo individual, y se distribuirán de la siguiente manera:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Diagnóstico de la problemática: Se realizó un análisis de la situación de los profesores de lengua extranjera que se encuentran realizando un programa de posgrado en la UPN, en relación con sus creencias y el uso pedagógico que tienen sobre las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lengua extranjera (inglés o francés). Para obtener esta información se realizó un grupo focal que permitió conocer la realidad de los profesores al utilizar las herramientas tecnológicas para la enseñanza de una lengua extranjera. Se conoció el contexto en el que se desempeña cada uno de los profesores, las premisas, visiones y necesidades que tienen en relación con el uso de la tecnología para lograr los objetivos que se proponen, y las actividades que desarrollan con o sin apoyo de estas. <p>Posteriormente, se realizaron las siguientes sesiones para trabajar la UDD diseñada:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Sesión 1 (5 horas): Relación tecnología, educación, comunicación: Se abordan los conceptos necesarios para

	<p>comprender la relación tecnología, educación, comunicación a partir de preguntas orientadoras, el video “<i>Reflexiones sobre la nueva educación</i>” y la participación en el foro virtual. Esta sesión se trabajó haciendo uso de la plataforma Moodle para lo cual se propuso un foro virtual que permitió que los profesores en formación hicieran sus aportes y reflexiones sobre la discusión que nos planeta Manuel Castells en relación con el uso de las TIC, la educación y la comunicación.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Sesión 2 (5 horas): Los profesores en formación realizaron una presentación en power point, prezi u otro medio, acompañado de un texto reflexivo de 5 cuartillas sobre un artículo asignado. Se realizó la discusión y el análisis de cada uno de los artículos y se hizo énfasis en las creencias y el uso pedagógico de las TIC en la enseñanza de una lengua extranjera. ● Sesión 3 (5 horas): Esta sesión consistió en que los profesores diseñaran, presentaran e implementaran una secuencia didáctica con sus estudiantes, en donde utilizaban una herramienta tecnológica para enseñar un aspecto de la lengua extranjera. Los recursos educativos digitales (RED) utilizados por los profesores incluyeron elementos multimediales en donde podían tener acceso a imágenes, videos, animaciones, aplicaciones para el desarrollo de las competencias de lectura y escritura como story jumper, Kahoot, plataformas como Edmodo, juegos online, entre otros. ● Sesión 4 (5 horas): En esta sesión se realizó un grupo de discusión y análisis sobre las secuencias didácticas presentadas, y se hizo énfasis en las creencias y el uso pedagógico de la tecnología. Este fue un espacio de reflexión y evaluación formativa respecto a los desempeños, desarrollos, logros y dificultades presentadas en el desarrollo de las secuencias.
<p>¿Cómo se realizará? (Descripción de las actividades o experiencias, procedimiento, dinámica, actividades, experiencias)</p>	<p>La metodología de trabajo es de seminario taller, en donde se generan reflexiones sobre el uso de las TIC en la enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera (inglés o francés) a partir de lecturas y otros materiales educativos relacionadas con el tema. Los aportes de los docentes serán base para la discusión y propuesta de estrategias de uso e incorporación de las TIC en el proceso de enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras(inglés o francés).</p> <p>Para el desarrollo de la UDD, los docentes utilizarán alguna de las</p>

	<p>herramientas de la web 2.0 para el diseño y aplicación de una secuencia didáctica que deben implementar con uno de los grupos de estudiantes a quienes les enseñan inglés o francés. Luego de haber realizado la implementación de la secuencia didáctica los docentes comparten con sus compañeros las secuencias didácticas y se propicia un espacio de reflexión sobre las creencias y el uso de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje del inglés o francés como lengua extranjera; se reconocen las herramientas utilizadas para el desarrollo de la secuencias didácticas; y se analizan las posibles aplicaciones de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje del inglés o francés en el aula.</p> <p>Los escritos, las reflexiones y construcciones de los docentes se alojarán en un espacio diseñado para tal fin, en este caso la plataforma Moodle de la universidad participante (ver anexo 6).</p> <p>A continuación se comparten los momentos y las actividades desarrolladas en la UDD:</p> <p>Momento 1: Caracterización</p> <p>Objetivo: Explorar las creencias y el uso pedagógico de los docentes respecto a las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera (inglés o francés).</p> <p>Actividad 1:</p> <p>La tutora diseña una encuesta on-line y los profesores participantes responden a las siguientes preguntas :</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Para usted que significan las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC)? 2. ¿Utiliza alguna herramienta tecnológica en el proceso de enseñanza?, ¿Cuál o cuáles? 3. ¿Con que propósito utiliza las herramientas tecnológicas? 4. ¿En su proceso de formación utilizó alguna herramienta tecnológica? 5. ¿Para qué cree que puede usar las TIC en el proceso de enseñanza? 6. ¿Ha tomado cursos o asiste a programas de formación
--	---

	<p>relacionados con el uso de las TIC?, ¿Qué tipo de cursos?</p> <p>Actividad 2:</p> <p>La tutora presenta a los docentes el video de Manuel Castells “<i>Reflexiones sobre la nueva educación</i>” (Ver en https://www.youtube.com/watch?v=AAkAmRJT5dA), en donde se aborda la relación tecnología, educación y comunicación. Los docentes ven el video y hacen sus aportes sobre la relación entre los tres conceptos y los dejan consignados en el foro virtual que se crea en la plataforma Moodle. (Ver anexo 6)</p> <p>(La información que dejan consignada los profesores en el foro servirá como insumo para conocer las creencias y uso de las TIC en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las lenguas extranjeras).</p> <p>Actividad 3:</p> <p>En esta actividad los docentes revisarán un artículo relacionado con el tema TIC-educación que les asignará la tutora y prepararán una presentación en donde utilicen una aplicación o herramienta tecnológica para este propósito (power point, prezi, u otra). En sesión presencial presentarán sus reflexiones sobre el tema de cada artículo revisado y se generará el espacio para coevaluar, retroalimentar y brindar aportes entre todos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué herramientas se utilizan en las experiencias descritas en el artículo que les fue asignado? • ¿Cuáles son los usos pedagógicos de las TIC en la experiencia descrita en el artículo? • ¿Qué actividades desarrollan? • ¿Qué habilidades o competencias se desarrollan con el uso de las TIC? <p>Los artículos asignados fueron los siguientes:</p> <p>PF 1: Gerbault, J. (2010). TIC: panorama des espaces d'interaction et de rétroaction pour l'apprentissage de l'écriture en langue étrangère. <i>Revue française de linguistique appliquée</i>, 2(XV), 37-52.</p> <p>https://www.cairn.info/revue-francaise-de-linguistique-appliquee-2010-2-page-37.htm</p>
--	--

- PF 2:** Beney, Michel, Agnès Le Pallec. (2011). Présentation 'aides virtuelles dans un environnement virtuel d'apprentissage humain Analyse de leur moment de présentation. *Distances et saviors*, 1(9), 131-150. <https://www.cairn.info/revue-distances-et-savoirs-2011-1-page-131.htm>
- PF 3:** Young, S. (2003). Integrating ICT into second language education in a vocational high school National Tsing Hua University, Taiwan. *Journal of Computer Assisted Learning*, 19, 447-461. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1046/j.0266-4909.2003.00049.>
- PF 4:** Nina, D. (1997). Knowledge in the information society, World Futures. *The Journal of New Paradigm Research*, 50(1), 743-755. <https://doi.org/10.1080/02604027.1997.9972668>
- PF 5:** Ait-Dahmane, K. (2011). L'impact des TICE sur l'enseignement/apprentissage de la langue française dans le supérieur: quels besoins de formation pour quelle pédagogie. *Synergies Algerie*, 12, 227- 231. https://gerflint.fr/Base/Algerie12/karima_ait-dahmane.pdf
- PF 6:** Lesourne, J. (1997). *Penser la société d'information. Réseaux*, 15(81), 121-134. http://www.persee.fr/web/revues/home/presscript/article/reso_0751-7971_1997_num_15_81_2890.
- PF 7:** Ferrao, C. (2009). «(et) si j'étais professeur de français... » Approches plurielles et multimodales. *Ela. Études de linguistique appliquée*, 1(153), 41-53. <https://www-cairn-info.ezproxyegre.uniandes.edu.co:8843/revue-ela-2009-1-page-41.htm>
- PF 8:** Duarte, M & Charo, A. (2011). Enseñar y aprender con las TIC. *Estudios sobre educación*, 20, 9-19. Recuperado de <https://www.unav.edu/publicaciones/revistas/index.php/estudios-sobre-educacion/article/viewFile/4449/3828>
- PF 9:** Livingstone, S. (2012). Critical reflections on the benefits of ICT in education. *Oxford Review of Education*, 38(1), 9-24, DOI: 10.1080/03054985.2011.577938

Momento 2: Desarrollo

Objetivo: Diseñar una secuencia didáctica para enseñar un tema específico para el desarrollo de las competencias comunicativas y lingüísticas de la lengua que enseñan.
Para el diseño de las secuencias didácticas los profesores deben tener en cuenta las siguientes fases: Apertura, desarrollo y cierre.

Actividad 1:

	<p>Los profesores diseñan una secuencia didáctica para enseñar un tema específico para el desarrollo de las competencias comunicativas y lingüísticas de la lengua que enseñan. Para el desarrollo de la secuencia deben tener en cuenta lo siguiente:</p> <ol style="list-style-type: none">1. Fase de apertura, en donde deben explorar e identificar experiencias y conocimientos previos para el diseño de las actividades que irán en el siguiente momento.2. Fase de desarrollo, en donde introducen el nuevo conocimiento. Se desarrollan las actividades para el aprendizaje y logro de los objetivos propuestos.3. Fase de cierre, en donde se evalúa y da realimentación a los estudiantes sobre sus construcciones y desarrollos. <p>Actividad 2: Los docentes implementan las secuencias didácticas que diseñaron con uno de los cursos en donde enseñan una lengua extranjera (inglés o francés).</p> <p>Actividad 3:</p> <p>Los docentes presentarán las secuencias didácticas que diseñaron y sus reflexiones sobre el uso de las TIC en el proceso de enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera (inglés o francés), que será enriquecido por las visiones, comentarios o aportes de los pares, generando procesos de coevaluación y retroalimentación. Cabe anotar que la tutora también intervendrá con críticas constructivas y revisará las creaciones construidas para reconocer fortalezas y oportunidades de mejora.</p> <p>Momento 3: Cierre</p> <p>Objetivo: Evaluar las ventajas e implicaciones del uso pedagógico de las TIC en la enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera (inglés o francés).</p> <p>Actividad 1:</p> <p>Los profesores responden una encuesta en línea (Ver anexo 5) que tiene como propósito evaluar el uso pedagógico de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera de acuerdo con la experiencia en el diseño y aplicación de la secuencia didáctica en la que los profesores utilizaron alguna herramienta tecnológica para la enseñanza del inglés o francés como lengua extranjera.</p>	
Objetivo general	Objetivos específicos	Actividades/experiencias
Resignificar las	Identificar las creencias y	Actividades 1, 2 y 3 del momento 1:

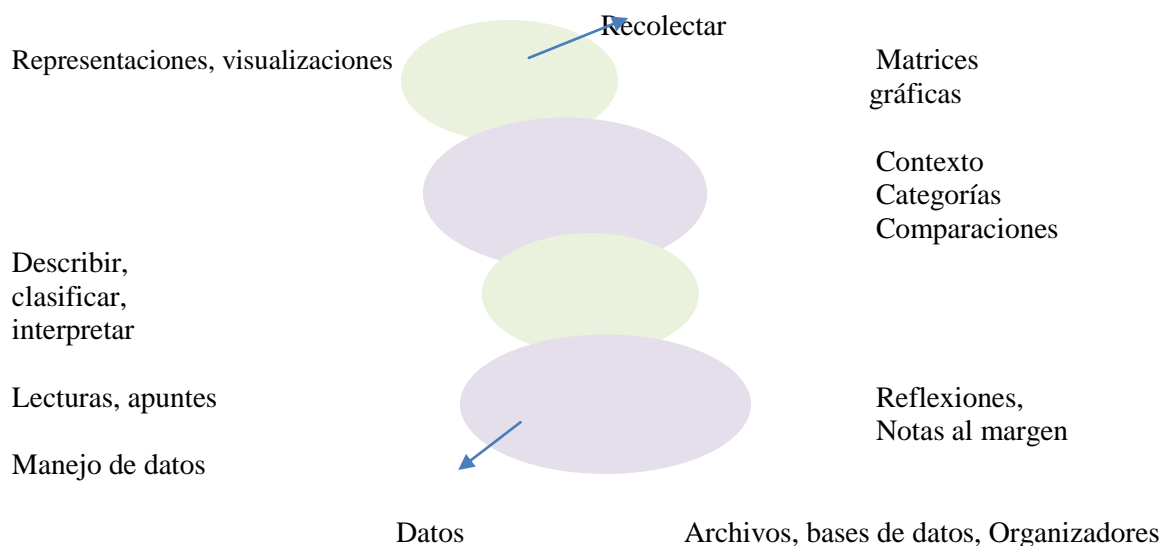
creencias y el uso de las TIC por parte de los profesores en el proceso de enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras	los usos de las TIC que tienen los profesores en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera (inglés / francés).	Caracterización.
	Diseñar y desarrollar una Unidad Didáctica Digital que posibilite resignificar las creencias y los usos de las TIC de los docentes participantes.	Actividades 1 y 2 del momento 2: Desarrollo.
	Evaluar los procesos, logros y oportunidades de mejora de la Unidad Didáctica Digital implementada.	Actividades 1, 2 y 3 del momento 3: Cierre. Encuesta de efecto.
¿Con qué lo vamos a hacer? (recursos educativos digitales o materiales educativos)	<p>Las distintas actividades se desarrollarán en la plataforma Moodle de la universidad participante, en donde se diseñó un espacio STICS y allí se encuentran los espacios en donde los docentes revisan los ejercicios, encuentran los materiales, RED y herramientas tecnológicas a utilizar, alojan los trabajos y comparten sus reflexiones, análisis y aportes críticos, respecto al uso de las TIC en el proceso de enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera. Algunos de los recursos o herramientas que dinamizaron las actividades diseñadas son los siguientes:</p> <p>Herramientas tecnológicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Navegador de internet ● Correo electrónico ● Computadores ● Entre otras <p>Recursos Educativos Digitales:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Software para hacer presentaciones ● Plataforma Moodle ● Youtube ● Entre otros 	

<p>Evaluación de las actividades o experiencias desarrolladas. ¿De qué manera voy a evaluar o valorar los desempeños y desarrollos efectuados?</p> <p>(técnicas o estrategias evaluativas)</p>	<p>La etapa de evaluación tiene como propósito analizar los resultados del trabajo desarrollado en la Unidad Didáctica Digital, en la que se tuvo en cuenta el uso pedagógico de las TIC, la motivación hacia el uso de los recursos y herramientas tecnológicas, el uso de las TIC, la pertinencia de los temas trabajados en la UDD, claridad y organización de las actividades propuestas, entre otros aspectos, a través de una encuesta de efecto en línea en la aplicación de Google.docs (https://docs.google.com/forms/d/1-xoTKrX9dzMzKNKbSvWqsQ7ldMWG6MbnNjhr47rVF4/edit).</p> <p>Todo ello, con la firme intención de identificar fortalezas, oportunidades de mejora, logros, retrocesos y obstáculos para futuras aplicaciones de este tipo.</p>
--	---

8. Resultados y análisis

El proceso de análisis se realizó teniendo en cuenta los datos recolectados a través de los instrumentos aplicados y los desarrollos y desempeños de los docentes participantes en cada una de las actividades propuestas en la plataforma Moodle, contrastándolos con los referentes teóricos que fundamentan la investigación. Este es un proceso ecléctico y sistemático que concilia diversas perspectivas y según Creswell (1998) es : “como una espiral, en la cual se cubren varias facetas o diversos ángulos del mismo fenómeno de estudio” (p. 419).

Gráfico 3. Espiral de análisis de los datos cualitativos.



Fuente: Hernández, Fernández, Baptista (2014)

Es así como el proceso de análisis de la información implicó revisar, comparar, volver a revisar, categorizar, interpretar una y otra vez, con el fin de definir las categorías que harían posible los análisis y encontrar respuesta a las preguntas planteadas en el

investigación. En primer lugar, se organizó la información en un archivo digital en donde se encuentran la transcripción del grupo focal, las encuestas virtuales, las reflexiones y los aportes desarrollados por los docentes en la plataforma Moodle, y las secuencia didácticas que diseñaron e implementaron en la misma. Esta información se organizó y agrupó en conceptos a partir de las tres etapas propuestas por Strauss y Corbin (1998), 1) la codificación abierta, 2) la codificación axial, y 3) la codificación selectiva. La primera está referida al proceso de identificación de conceptos o temáticas a partir de sus similitudes o diferencias, la segunda al proceso de relacionar las categorías con subcategorías, y la tercera al proceso de integrar y redefinir categorías.

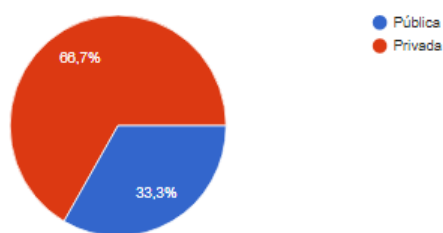
Para esta investigación, la primera etapa implicó examinar y leer cuidadosamente toda la información recolectada, de manera que se fueran identificando las palabras o temas más comunes, presentes, y reiterativos con el fin de analizarlos a la luz de la pregunta problema, los objetivos trazados y los constructos teóricos de la investigación. En la segunda etapa se definieron o determinaron las primeras categorías de análisis y la agrupación de la información de acuerdo con características comunes. Para la categorización de la información se elaboró una matriz en Excel en donde se ubicaron las situaciones y sus atributos, lo que permitió visualizar la información que era pertinente para la investigación y la que no. El tercer momento consistió en organizar, integrar y redefinir las categorías antes identificadas, de manera que se entendiera y visualizara claramente la información clave de los resultados, a la luz de los propósitos investigativos, precisando entonces las categorías centrales para el análisis de la información.

8.1. Análisis del diagnóstico

La fase de diagnóstico se realizó a partir de la encuesta “*Uso de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje por parte del profesorado de lenguas extranjeras*” (Anexo 4) que tuvo como propósito caracterizar a los docentes e indagar sobre los usos que hacen sobre las TIC en el proceso de enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera.

Como se observa en el gráfico 4, el 67% de los profesores encuestados enseña una lengua extranjera en instituciones privadas y el 33% en instituciones públicas.

Gráfico 4. Carácter de las instituciones



Fuente: Elaboración propia.

Como vemos, la mayoría de los profesores trabaja en instituciones privadas, lo que nos lleva a pensar que pueden llegar a tener mayor acceso a herramientas tecnológicas o recursos digitales, a diferencia de los docentes que trabajan en las instituciones públicas, que podrían no contar con las mismas condiciones; tal y como lo afirma el siguiente docente en el grupo focal desarrollado:

En los colegios públicos es muy importante garantizar el acceso a los recursos. Manejamos aulas con un promedio de 40, 45 estudiantes y eso (...inaudible) y a veces no hay conexión a internet o las salas de informática

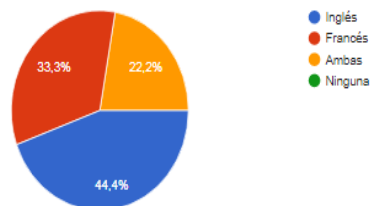
están disponibles solamente para el uso de los profesores de informática y los docentes de las demás áreas no tenemos acceso a ese tipo de recursos (PF6).

Lo anterior significa que los PF creen que la infraestructura tecnológica es definitiva para llevar a cabo sus procesos pedagógicos y didácticos, como lo afirma un PF en la encuesta diagnóstica (ver anexo 4). “El no uso de algunas de ellas es a la falta de disponibilidad de las mismas en la institución”

En ese sentido, los docentes creen que la infraestructura tecnológica y los apoyos son de gran relevancia para llevar a cabo sus procesos pedagógicos y didácticos, por lo que se requiere contar con estos. Así lo considera uno de los docentes participantes de la encuesta diagnóstica: *“El no uso de algunas de ellas es a la falta de disponibilidad de las mismas en la institución”*. como lo afirman Cano & González (2016) “... la falta de conectividad se presenta como uno de los primeros limitantes para cohesionar las prácticas propias del manejo de las TIC y las habilidades para indagar, interpretar, comprender y aplicar el pensamiento crítico en las diferentes esferas académicas” (p. 8).

A su vez, en el gráfico 5 vemos que el 44% enseña inglés, el 22% enseña inglés y francés, y el 33% enseña francés.

Gráfico 5. Lengua extranjera que enseñan los profesores.



Fuente: Elaboración propia.

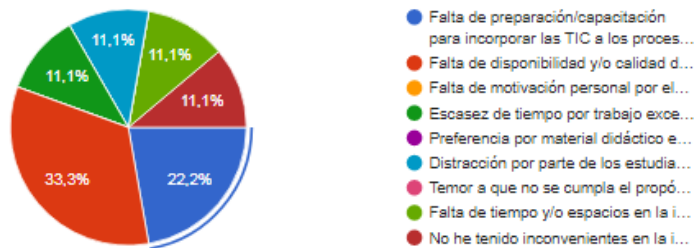
La información anterior nos muestra que el mayor número de profesores enseña inglés, le siguen los profesores que enseñan francés y de la totalidad de profesores el 22% enseñan las dos lenguas extranjeras. Esta información es relevante en tanto todos los profesores s encuentran enseñando uno o dos lenguas extranjeras, inglés- francés, requerimiento para el desarrollo de esta investigación.

En cuanto a las dificultades para incorporar las TIC en la práctica pedagógica, en la gráfica 6 se observa que la dificultad mayor que encuentra el 33% de los profesores en el momento de incorporar las TIC en la práctica pedagógica es la falta de disponibilidad y/o calidad de los equipos en las instituciones, aspecto que resulta relevante ya que existe el interés y la motivación por incorporar las TIC el los procesos de enseñanza y aprendizaje pero existe una gran limitante relacionada con la infraestructura tecnológica de las instituciones. De otro lado, el 22% de los docentes creen necesitar más formación o preparación para incorporar las TIC en los procesos educativos y que los resultados obtenidos no son los esperados, así como lo afirma uno de los docentes: “Los espacios de capacitación son mínimos de cara a la necesidad de resultados”.

Como lo plantea la Organización de las Naciones Unidas para la Educación y la Cultura (2014) es necesario que las instituciones de formación de profesores transformen sus modelos de enseñanza y aprendizaje de cara a las realidades que vivimos en donde las sociedades están en constante transformación. Lo anterior implica que los profesores deben pensar en nuevas formas de enseñar, por lo tanto se requieren procesos de formación inicial y continúa que aborden la incorporación de las TIC

teniendo en cuenta las realidades a las que se van a enfrentar o en las que ya se encuentran trabajando.

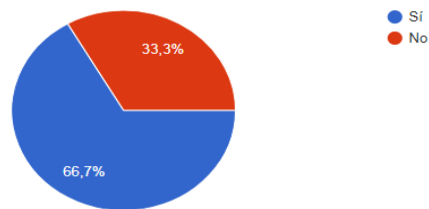
Gráfico 6. Dificultades para incorporar las TIC en la práctica pedagógica.



Fuente: Elaboración propia

Por otra parte, como se observa en la gráfica 7, el 67% de los docentes manifiestan que han recibido formación sobre el uso de las TIC, y el 33% manifiesta no haber recibido este tipo de formación, a lo que uno de ellos agrega: “*solo tuvimos un semestre relacionado con el uso de las TIC, al igual que en la maestría, lo cual es muy poco para la complejidad y variedad de las TIC*”, y otro manifiesta que: “*Durante el ejercicio profesional no he tenido la oportunidad de trabajar con instituciones que se interesen por ofrecer este tipo de formación aunque muchas de ellas sí trabajen con materiales tecnológicos o plataformas*”. Lo anterior reafirma la importancia de que los profesores cuenten con espacios y posibilidades de formación en el uso de las TIC, de manera que su ejercicio pedagógico sea efectivo y puedan alcanzar los objetivos que se proponen en los procesos de enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras; que como lo plantea Benvenuto (2003), la reflexión sobre el qué, por qué y para qué del uso de las TIC permitirá el diseño apropiado de materiales y acciones didácticas.

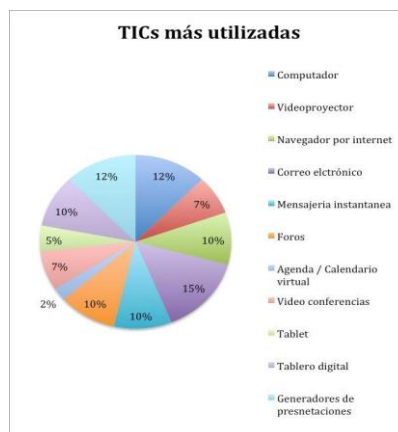
Gráfico 7. Formación en uso de las TIC.



Fuente: Elaboración propia.

Por otro lado, en lo que respecta a las herramientas más utilizadas por los profesores, vemos que según la gráfica 8, el 15% de los profesores hace uso del correo electrónico el 12% del computador y los generadores de presentaciones, el 10% de la mensajería instantánea, el tablero digital, los foros y los navegadores por Internet. Las que menos utilizan son el video proyector y las videoconferencias con un 7%, las Tablet con un 5% y la agenda o calendario virtual con un 2% de profesores. Estos resultados se vinculan a lo expuesto por Tondeur (2007) cuando afirma que “The ‘computers as an information tool’ dimension encompasses the following aspects: ‘using computers to select and retrieve information’, ‘using the computer for demonstration’” (p. 8).

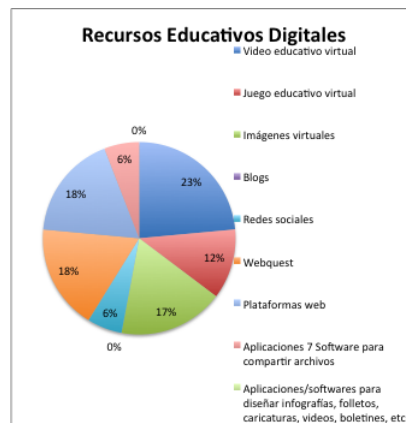
Gráfico 8. Herramientas TIC más utilizadas.



Fuente elaboracion propia

En cuanto al uso de RED, vemos en la gráfica 9 que el 100% de los docentes manifiesta que utilizan con mayor frecuencia para el desarrollo de su práctica pedagógica las aplicaciones o software para diseñar infografías, folletos, caricaturas, videos, boletines. Y a diferencia de la gráfica 8, el uso que le dan a los RED está orientado hacia la comunicación y no tanto hacia la información que como lo plantea la UNESCO los RED tienen una intencionalidad educativa y su propósito puede ser para informar sobre un tema, ayudar en la adquisición de un conocimiento, reforzar un aprendizaje, remediar una situación desfavorable, favorecer el desarrollo de una determinada competencia o evaluar conocimientos.

Gráfico 9. Recursos educativos digitales.



Fuente: Elaboración propia

Finalmente, en relación con la utilidad de los RED, uno de los docentes afirma que: “No son necesarios para llevar a cabo las clases”, lo que hace pensar que es poco el uso que hace de dichos elementos en el proceso de enseñanza de la lengua extranjera y como

se afirma en el documento de la UNESCO (2014) el uso de los RED favorecen el desarrollo de competencias y a su vez favorecen los aprendizajes. aprendizajes

8.2. Análisis por categorías

Con el fin de alcanzar el objetivo de esta investigación, se diseñó, desarrolló y evaluó una UDD enriquecida en TIC, y a partir de los resultados obtenidos se identificaron dos categorías: 1) Creencias sobre el uso de las TIC, cuyo análisis se hizo a partir de tres subcategorías relacionadas con los componentes de las creencia: el afectivo, el cognitivo y el conductual, y 2) Uso pedagógico de las TIC, cuyo análisis se hizo partir del acceso a la información, presentación de la información, uso de juegos, comunicación, evaluación de los aprendizajes, y creación de entornos de aprendizaje, que se aprecia en la siguiente tabla:

Tabla 3. Categorías y subcategorías de análisis.

Pregunta	Objetivos	Categorías	Subcategorías
¿Cómo resignificar las creencias y el uso de las TIC del profesorado de Lenguas extranjeras en el proceso de enseñanza-aprendizaje?	Identificar las creencias y los usos de las TIC que tienen los profesores en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera (inglés / francés).	Creencias sobre uso de las TIC	<ul style="list-style-type: none"> ● Componente afectivo ● Componente cognitivo ● Componente conductual
	Diseñar y desarrollar una Unidad Didáctica Digital que posibilite resignificar las creencias y los usos de las TIC de los docentes participantes.	Uso pedagógico de las TIC	<ul style="list-style-type: none"> ● Acceso a la información ● Presentación de información ● Uso de Juegos ● Comunicación
	Evaluar los procesos, logros y oportunidades de mejora de la Unidad	No aplica	No aplica

Pregunta	Objetivos	Categorías	Subcategorías
	Didáctica Digital implementada.		

Fuente: Elaboración propia

En primer lugar, se analizó la información recolectada a través del grupo focal (Ver anexo # 2) y la encuesta # con el fin de identificar las creencias de los docentes y el uso de las TIC antes de implementar la UDD. En un segundo momento, se revisaron y analizaron las construcciones realizadas por los docentes (secuencias didácticas en el anexo #3) y las valoraciones de la encuesta #2 de capacidad instalada (Ver anexo 5), con el propósito de conocer de qué manera se lograron afectar, enriquecer y resignificar las creencias de los profesores en relación con el uso pedagógico de las TIC en el proceso de enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera. A continuación se presenta el análisis por cada una de las categorías en mención:

8.2.1. Categoría 1. Creencias sobre el uso de las TIC

Como lo plantea Rokeach (citado por Pajares, 1992) las creencias son estructuras mentales que se manifiestan en acciones y por lo tanto no se encuentran aisladas sino que al contrario se consolidan en un sistema conformado por un componente afectivo, un componente cognitivo y un componente conductual. En este sentido, la información recolectada se organizó a partir de los tres componentes propuestos y se identificaron las creencias que tienen los docentes.

8.2.1.1. Componente afectivo

La información recolectada a través del grupo focal y la encuesta # 1, nos muestra que la mayoría de los docentes creen que el uso de las TIC en el proceso de enseñanza y

aprendizaje de una lengua extranjera es un elemento que motiva el aprendizaje y los procesos comunicativos, como lo vemos en los siguientes extractos del grupo focal:

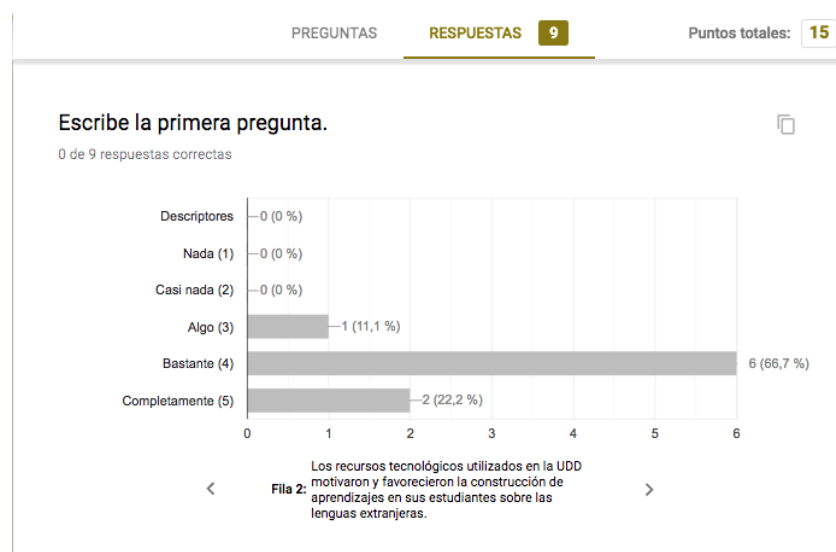
...y también se sientan más motivados al proceso de enseñanza-aprendizaje (PF3)”

Motivar siiii hay muchooooos , incluso hay juegos. Como a ellos les gusta jugar en los computadores y usualmente lo hacen en las clases (...inaudible).

Entonces y si existen ese tipo de actividades con objetivos académicos pues para ellos es mucho más fácil y más agradable para realizar esta actividades y estimula lazos de comunicación, motiva a los estudiantes. Y estimula lazos de comunicación, motiva a los estudiantes (PF1).

En la encuesta # 2 es evidente que para los PF que participaron en este estudio las TIC son herramientas que motivan y favorecen los aprendizajes de las lenguas extranjeras, como lo observamos en la siguiente gráfica.

Gráfico 10. Las TIC motivan los aprendizajes.



Fuente: Elaboración propia.

Lo anterior nos muestra que para algunos docentes el uso de las TIC motiva a los estudiantes, especialmente cuando deben realizar tareas que implican el desarrollo de la competencia comunicativa en la lengua que están aprendiendo. Es decir, que para los PF la motivación que genera el uso de las TIC está ligada a la mejora de los procesos comunicativos, como lo afirma el siguiente profesor:

...podríamos decir como dispositivos, dispositivos facilitadores en los procesos ya que permiten procesos de comunicación simultánea por consiguiente que las fronteras de espacio y tiempo cobran un nuevo sentido.

Y es fácil que los estudiantes sientan que sea más dinámico (PF4).

Sin embargo, después del trabajo desarrollado en la UDD, algunos de ellos consideran que las TIC también tienen un componente, que puede ser considerado negativo como lo expresa el docente en sus reflexiones sobre la secuencia didáctica que elaboró:

Las TIC son un elemento distractor que puede llevar a perder el objetivo de la clase (PF4).

Otro aspecto de la afectividad, está relacionado con la interacción que establecen los seres humanos en los procesos comunicativos. Para el caso particular del trabajo que se desarrolla en el aula, ésta tiene que ver con las relaciones que se establecen entre profesor-estudiante, estudiante-estudiante, y que favorece los procesos cognitivos y metacognitivos al crear lazos afectivos, que como plantean Oliveira, Rodríguez & Touriñan (citados en García Cabrero, 2009) se presentan: “entre el individuo y su grupo social de referencia, y que sólo puede ser satisfecho dentro de la sociedad” (p.5). Este aspecto es evidente en los siguientes extractos del grupo focal:

Entonces yo creo que ahí es fundamental el papel del docente o del profesor para acompañar el proceso de trabajo colaborativo (PF1).

Si pues que estos muchachos que nosotros educamos son nativos digitales, nosotros no lo somos. Hay una brecha generacional muy grande que se supera en parte utilizando ese tipo de recursos. Además yo pienso que podría aportar a generar una relación docente estudiante mucho más horizontales. En términos de que en un espacio en donde se utilicen las herramientas tecnológicas en donde ellos son tan buenos para utilizarlas, el niño aporta un conocimiento que muchas veces el docente no posee (PF6).

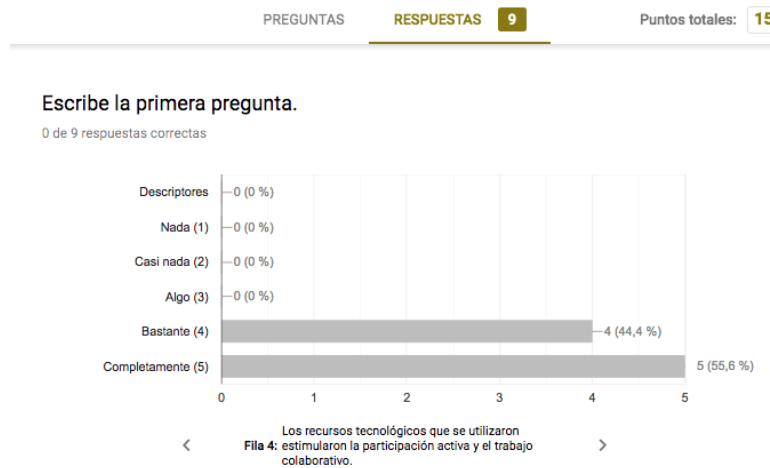
Las creencias de los docentes sobre las TIC como herramientas que permiten establecer relaciones más cercanas entre profesores y estudiantes, y entre los mismos estudiantes se ratificó después de que los docentes desarrollaron la UDD. Es así como en las reflexiones de las secuencias didácticas ellos manifestaron lo siguiente:

De ser la profesora la que corrige, se pasó a la corrección en grupo, al espacio de trabajo colaborativo (PF7).

La colaboración y corrección del otro se evidenció en todo el proceso (PF2).

En la encuesta #2 también se evidenció que las TIC son una herramienta necesaria para desarrollar trabajos colaborativos como lo podemos observar en la siguiente gráfica.

Gráfico 11. Las TIC motivan trabajo colaborativo.



Fuente. Elaboración propia

Por su parte, en el desarrollo del grupo focal se evidenció que otro aspecto relacionado con el componente afectivo del uso de las TIC tiene que ver con el valor e importancia que éstas adquieren en los procesos educativos. Es así como para un docente, las TIC podrían reemplazar al profesor, al expresar:

Muchos profesores se han vuelto tan dependientes que ya el rol central no es el estudiante, ni el profesor; sino quien dirige la clase es una herramienta tecnológica. Entonces estamos como también desvalorizando nuestra labor porque podemos ser reemplazados si se usa si se promueve mucho el uso de esas tecnologías en una situación específica en un momento vamos a ser reemplazados por un programa o un software ohh otras cosas (PF3).

Sin embargo, después de desarrollar la UDD se observó que los profesores son conscientes de que las TIC son indispensables en los procesos educativos siempre y cuando no se les asigne un papel protagónico, sino que sea el profesor el protagonista y

por lo tanto guíe y oriente los procesos educativos, con el propósito de facilitar la construcción de conocimiento de los estudiantes. Ello se evidencia en la reflexión de un docente respecto a su secuencia didáctica:

El profesor pasa de ser trasmisor a guía u orientador (PF7).

Por otra parte, durante el desarrollo de las actividades de la UDD surgió una creencia relacionada con la afectividad y que anteriormente no había sido evidente. Ésta tiene ver con la edad de los estudiantes y el uso de las TIC. El PF5 cree que las personas mayores (que para este tienen 30 años) asumen una actitud negativa hacia el uso de las TIC y su uso no los motiva, como lo observamos en la siguiente afirmación tomada de un foro de discusión virtual desarrollado:

...el factor más importante para tener en cuenta es la edad de los estudiantes, ya que, para los adultos precisamente los mayores de 30 años no es preferible el uso intensivo de la tecnología, es decir que enfrentan problemas con el uso de la tecnología, por tal razón los estudiantes mayores no se motivan fácilmente por el uso de las TICS, en lugar de para los adolescentes el uso de la tecnología es más fácil. Por otro lado, hay un sentido común negativo entre los adultos mayores no todos sino la mayoría tienen perspectiva negativa frente las estrategias nuevas de aprendizaje, para ellos es más común y preferible las metodologías y estrategias tradicionales. Lo cual forma un obstáculo para implementar tales estrategias nuevas en este contexto.

Definitivamente esto también apoya lo siguiente; que cada generación tiene

su manera de vivir, pensar, actuar, interactuar, reflexionar y sobre todo aprender (PF5).

Por otra parte, en el mismo foro, el PF1 afirma que:

...estoy de acuerdo con el PF5 en que cada generación posee unas características específicas, pero, en cuanto a los jóvenes y más específicamente los niños llamados "nativos digitales" también debemos tener precaución con el uso de las TIC, porque aunque las dominen, hay otras habilidades que se están dejando de lado por el afán de incluir la tecnología a toda costa, las habilidades sociales, la motricidad, el cuidado de la salud y del cuerpo, son algunas de las que se me ocurren en este momento, los niños prefieren quedarse encerrados frente a una pantalla sea del celular, del Ipad, del computador o del televisor, que salir a compartir y a jugar con niños de su edad. Esto puede ser perjudicial en el momento en que los niños se enfrenten a un conflicto o dificultad, pues posiblemente no han desarrollado estrategias para desenvolverse en estos contextos (PF1).

Estas afirmaciones nos muestran, por un lado, que existe la creencia de que para las personas “mayores²” el uso de las TIC es problemático y que con ellas es mejor trabajar a partir de metodologías tradicionales; a diferencia de lo planteado por Agudo, Fombona y Sevillano (2013), quienes afirman que las personas mayores asumen una actitud positiva hacia el uso de las TIC y se convierten en una oportunidad para seguir integrados a la sociedad y para seguir aprendiendo. Y por otro lado, se observa que

² Utilizó el término “mayores” para hacer referencia a las personas mayores de 30 años según la afirmación del PF5.

existe preocupación acerca del uso de las TIC por parte de los niños y jóvenes ya que podrían estar dejando de lado el desarrollo de habilidades sociales o motrices.

8.2.1.2. Componente cognitivo

El componente cognitivo está relacionado con el conocimiento acerca de lo que es verdadero o falso o deseable o no deseable (Rokeach, 1972). En este sentido, al vincular este componente con las TIC, en el grupo focal desarrollado encontramos que uno de los docentes considera a estas tecnologías como:

... herramientas que permiten facilitar la comunicación y así mismo permiten dinamizar los procesos de aprendizaje. Ya que son herramientas que por sus mismas palabras permiten que el profesor ehhhh utii... las utilice de diferentes formas para que las actividades sean más significativa para los estudiantes (PF2).

De acuerdo a lo anterior, vemos que las TIC son consideradas como recursos, herramientas o dispositivos que permiten crear entornos de aprendizaje, desarrollar actividades significativas para los estudiantes y facilitar los procesos de comunicación. Estas creencias de los docentes se relacionan con lo que plantea Coll (2008) cuando se refiere a las TIC como instrumentos que intervienen en los procesos mentales de los estudiantes y en los procesos de enseñanza y aprendizaje, de manera que tanto profesores como estudiantes representan su conocimiento de diversas maneras y se apropian de él significativamente.

Otro aspecto relacionado con el componente cognitivo de las creencias sobre el uso de las TIC, está relacionado con el tiempo necesario para hacer uso efectivo de ellas y el

tiempo de acceso a la información a través de las TIC, como lo podemos apreciar en los siguientes extractos del grupo focal desarrollado:

En la clase ahorra mucho tiempo pero al docente para prepararse, conocerlas y saberlas manejar le toma un tiempo (PF3).

... permiten procesos de comunicación simultánea por consiguiente que las fronteras de espacio y tiempo cobran un nuevo sentido (PF4).

... con la tecnología se puede tener acceso rápido a información real o a eventos y personas reales y pues eso puede ser de gran utilidad estos eventos es lo que tenemos que hacer de nuestras prácticas educativas, prácticas que sean realmente significativas y que estén acorde con lo que está pasando alrededor en la sociedad (PF6).

Se requiere tiempo de planeación y por ejemplo en mi contexto los niños nuestros y las niñas en la casa no tienen las herramientas tecnológicas lo que significa en mi caso si voy a utilizar las tablets cargarlas con la aplicación si voy a utilizar los portátiles cargarlos o sea me requiere mucho más tiempo que si hiciera una clase digamos sin TIC (PF2).

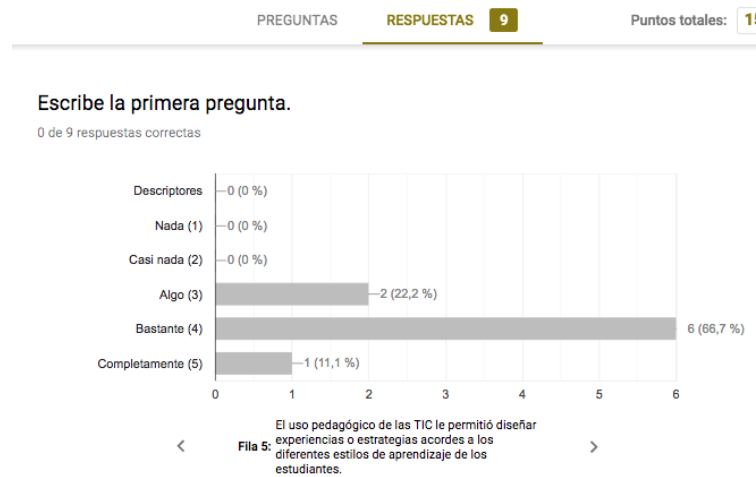
Los anteriores apartados nos muestran que para los PF las TIC tienen un doble significado en relación con el tiempo. Por un lado, consideran que son herramientas que permiten establecer comunicaciones en tiempo real y el acceso a la información es de manera inmediata, mientras que por otro lado, creen que el uso de las TIC les demanda mucho tiempo para la selección, preparación, adecuación de las herramientas que van a utilizar en la clase.

Por otra parte, después de implementar la UDD surgió una creencia en relación con el desarrollo de la autonomía del estudiante en sus procesos de aprendizaje. En este sentido, en las reflexiones de la secuencia didáctica de un docente vemos que:

Las TIC aportan al desarrollo de la capacidad analítica, comprensión oral, producción escrita y desarrollo de la autonomía (PF3).

Lo anterior significa que después del desarrollo de la UDD, los profesores además de considerar que las TIC son herramientas que favorecen el trabajo colaborativo, también son importantes en el desarrollo de la autonomía de los estudiantes, y por lo tanto a sus procesos de autorregulación. En esta perspectiva Chamorro & Rey (2013) afirman que los estudiantes cuando se comunican con hablantes nativos a través de las TIC además de desarrollar su competencia comunicativa también desarrollan estrategias relacionadas con la responsabilidad y la autonomía. En esta dirección los PF manifiestan que además del desarrollo autónomo de los estudiantes, el uso de las TIC les permitió reconocer los diferentes estilos de aprendizaje de los estudiantes y por lo tanto diseñar actividades de acuerdo con la forma como ellos aprende, en particular una lengua extranjera, tal como lo observamos en la siguiente gráfica.

Gráfico 12. Uso de las TIC y estilo de aprendizaje.



Fuente: Elaboración propia.

8.2.1.3. Componente conductual

El componente conductual de las creencias se refiere a los comportamientos que tienen las personas, en este caso los profesores, ante una determinada situación. Como lo afirma Rockeach (citado por Pajares, 1992) el componente conductual de una creencia conduce a la acción, como lo podemos ver en la siguiente afirmación de un docente en el grupo focal:

Lo primero que yo hago es....primero planeo mi clase y luego si empiezo a buscar las herramientas que pueden servirme para trabajar los contenidos que están propuestos (PF1).

En este caso, el PF cree que las TIC le sirven para trabajar contenidos específicos dependiendo de las temáticas que se enseñan y esta creencia hace que el PF planee su clase y luego seleccione las herramientas que necesita. Otro aspecto que los PF tienen en cuenta es el uso de material auténtico para la enseñanza de la lengua extranjera, ya que

este tipo de materiales además de motivar a los estudiantes los acerca a situaciones reales de comunicación, lo que se evidencia en la siguiente afirmación de un docente en el grupo focal:

Yo por ejemplo utilizo mucho video en mi clase. Pero cuando elijo un video digo bueno listo ehhhh cumple el objetivo en cuanto a la temática, listo también es atractivo para los estudiantes, me gusta mucho utilizar material auténtico pero cuando uno lo usa uno dice bueno ellos tienen el nivel para comprender este material (PF6).

El PF6 cree que el uso de videos son atractivos para los estudiantes y adicionalmente contienen situaciones reales. Esta creencia lleva a que el profesor realice acciones como revisar diferentes videos para saber si cumplen con el objetivo de la actividad didáctica, si están de acuerdo con el nivel y la edad de los estudiantes, si los motiva hacia el aprendizaje, y si es apropiado para el nivel de lengua y la edad de los estudiantes.

8.3. Categoría 2. Uso pedagógico de las TIC

Louise Starkey (2011) en su trabajo sobre cómo utilizan los profesores las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje, definió cinco categorías, la primera relacionada con el acceso a la información, la segunda con la presentación de información, la tercera con el procesamiento de la información, la cuarta con el uso de juegos o programas interactivos y la quinta comunicación. Para esta investigación, se tuvo en cuenta la clasificación propuesta por Starkey en tanto las categorías están claramente orientadas hacia el uso pedagógico de las TIC, y en estas mismas se ubican las actividades que

realizaron los PF antes y después de desarrollar la UDD. A continuación se presenta el análisis de los resultados obtenidos frente a estas categorías:

8.3.1. Acceso a la información

Para Starkey (2011) el acceso a la información está relacionado con la búsqueda de información necesaria para llevar a cabo los procesos de enseñanza y aprendizaje, y se puede hacer a través de dibujos, gráficos, películas, datos o información de cualquier otro tipo. En este sentido, en el grupo focal los docentes afirman:

Pues mmm, con la tecnología se puede tener acceso rápido a información real o a eventos y personas reales y pues eso puede ser de gran utilidad estos eventos es lo que tenemos que hacer de nuestras prácticas educativas, prácticas que sean realmente significativas y que estén acorde con lo que está pasando alrededor en la sociedad (PF7).

También hay que ser muy cuidadoso al seleccionar el material, hay que tener claros los criterios y el objetivo al seleccionar un recurso determinado.

Porque hay acceso a muchas tecnologías a muchos recursos y plataformas pero no todo lo que está ahí en internet es útil para el proceso de formación integral de los muchachos y aparte uno como docente no puede transformar su práctica, depender su práctica de ellos plenamente (PF6).

Las anteriores afirmaciones nos muestran que para los docentes, el acceso a la información a través de las TIC puede hacerse de manera inmediata pero a la vez se debe tener en cuenta lo significativo de la información que se selecciona, y por lo tanto se deben definir unos criterios claros para la selección de los materiales que se van a

utilizar en el proceso educativo. Para los profesores, las TIC son importantes en los procesos de aprendizaje y en la formación integral de los estudiantes y consideran tres aspectos necesarios para acceder a la información: 1) la conectividad que deben tener en las instituciones educativas; 2) el acceso a los equipos que necesitan los estudiantes para realizar las actividades que ellos les proponen; y 3) los materiales que ofrecen las empresas editoriales. Frente a ello, algunos docentes expresan en el grupo focal:

En mi colegio hay recursos sobre todo este año, ahí lo complejo es que tenemos la sala digital, esta la de español que es la sala de televisión, esta la sala de computadores y están las tablets pero somos 10 profesores de inglés y muchos estudiantes entonces los espacios no son suficientes y tenemos las problemática por ejemplo en la sala de computadores ehh vienen como en una cajita y traen la conexión y todo pero solo hay una toma y toca todos al tiempo (PF2).

Además que está también eh hh digamos que los nuevos enfoques que las editoriales le están dando a los libros por que los libros ya vienen acompañados de una plataforma virtual por consiguiente si el colegio trabaja con el libro hay que trabajar también con la plataforma virtual que de hecho solamente la puede trabajar el colegio cuando tiene convenio con la editorial porque ellos son los que dan la clave a los padres para ingresar a la plataforma entonces eso también es como digamos que un medio para que los estudiantes estén en un contacto frecuente con ese tipo de tecnologías de la información (PF4).

Además presionan a la persona para que la persona compre el libro donde le corresponde porque si no no puede entrar a la plataforma y no tiene acceso a ese beneficio que se obtiene al comprar el libro (PF 3).

En relación con la conectividad, los docentes son conscientes de que ésta es una limitante o debilidad para el proceso pedagógico, ya que son las instituciones educativas de carácter público las que se enfrentan a la carencia de recursos o de conectividad, limitando el uso de las TIC en el aula de clase; como lo afirman Cano & González (2016) en su tesis de grado: “... la falta de conectividad se presenta como uno de los primeros limitantes para cohesionar las prácticas propias del manejo de las TIC y las habilidades para indagar, interpretar, comprender y aplicar el pensamiento crítico en las diferentes esferas académicas” (p. 8).

Los docentes también son conscientes de que si no hay disponibilidad de recursos para los estudiantes y para los profesores, difícilmente podrán desarrollar los procesos de integración entre las TIC y los procesos educativos. Leal (citado por Sunkel & Trucco afirma que: “Algunas instituciones cuentan con 10 estudiantes por computador, lo que supera las expectativas del programa para el 2010 que era de 21 alumnos por equipo” (p.119). Y También Leal (citado por Sunkel y Trucco, (2012) indica: “... hay casos de equipos almacenados a la espera de una visita por parte de la mesa de ayuda municipal” (p.119). Lo anterior, nos muestra que además de la falta de equipos para los estudiantes hay otro factor que incide en el acceso que tienen los estudiantes a las TIC, y es la falta de espacio en las instituciones para ubicar los equipos que en muchos casos quedan almacenados por largo tiempo.

El tercer aspecto que surge de las reflexiones de los docentes, está relacionado con las limitaciones de acceso a las TIC como consecuencia de las políticas del mercado las editoriales. Es así como los libros de texto se complementan con materiales digitales a los que solo se tiene acceso si se compra el libro de texto. Este aspecto, que no es netamente académico sino que está relacionado con temas que tienen que ver con el mercado de materiales educativos, es notorio particularmente en los colegios de carácter privado. En este caso, prima el negocio ante el libre acceso a la información y a los materiales educativos. En este sentido Nancy Edith Romero afirma (2015)

En relación con los cambios organizacionales y tecnológicos, se observa en los últimos años que el sector editorial participa de escenarios marcados por la vertiginosa introducción de las tecnologías y nuevos estilos de consumo. Estos cambios promovieron permanentes modificaciones en estrategias de marketing y comercialización, en la adecuación de estructuras y en el gerenciamiento editorial. Estos aspectos impactan sustantivamente en la tarea del editor y en la organización institucional que se siente conmovida en el caso de la fusión de em- presas editoriales (p.362).

8.3.2. Presentación de información

Esta categoría tiene relación con la forma como se presentan ideas, conceptos, nociones u otro tipo de información a través de las TIC. Aquí se incluye el uso que hacen los profesores o los estudiantes de los procesadores de texto, las aplicaciones para hacer presentaciones como power point o prezi, las presentaciones en aplicaciones

multimedia o de la presentación de información a través de audios. En esta dirección, algunos docentes afirman en el grupo focal:

... por ejemplo la profesora de informática ella es muy abierta a colaborar si voy a hacer un proyecto, por ejemplo que los niños diseñen una presentación en algún programa que hayan trabajado con ella sobre sus proyectos de vida yo desarrollo la parte escrita de mi clase pero ella les da el espacio para que los muchachos diseñen los videos en su clase de informática entonces allí también se da trabajo como interinstitucional. (PF6).

En la anterior afirmación se observa que para el PF es importante que los estudiantes utilicen las TIC para presentar sus trabajos y realiza una actividad en donde integra el trabajo realizado en su área con el realizado con la profesora de informática. Antes de desarrollar la UDD, solo el PF6 hizo explícita la forma como los estudiantes debían presentar, a través de un video, el resultado de un trabajo relacionado con su proyecto de vida. Como resultado de la implementación de la UDD, surgieron otras formas para presentar la información a través de herramientas como *Story Bird* o *Story Jumper* que son aplicaciones que permiten a los estudiantes crear historias o cuentos, ilustrarlos, y compartirlos en la red. Otra de las aplicaciones que utilizó uno de los docentes fue *Kahoot*, que es una plataforma que permite la creación de cuestionarios de evaluación. Como soporte, se comparten algunas de las reflexiones compartidas por docentes en sus secuencias didácticas:

“Story bird” fomenta el desarrollo del lenguaje y la comunicación en contexto pues a través de ella el niño crea cuentos, expresa ideas, dibuja

libremente experiencias vividas y expresa sus vivencias, ideas y sueños (PF9).

Para comenzar la sesión, los estudiantes son invitados a utilizar sus dispositivos móviles para ingresar a la plataforma Kahoot.com. Se les proporcionará el código necesario para participar y se les brindarán las indicaciones necesarias para el buen desarrollo de la dinámica. Es importante aclarar que la actividad girará en torno a las partes de la casa y los muebles (5-10 min) (PF8).

Estas afirmaciones nos muestran que los PF hacen uso de diversas herramientas que dan la posibilidad a los estudiantes de crear, comunicar, expresar, dibujar lo que sienten o piensan.

8.3.3. Procesamiento de información.

Esta categoría hace referencia a la forma como se utiliza la información; es decir, la forma como los profesores procesan la información que van a utilizar en el proceso de enseñanza, y la forma como la procesan los estudiantes cuando están aprendiendo. Las herramientas tecnológicas pueden servir de mediadoras de procesos cognitivos, como apoyo a la comunicación entre personas, a la organización semántica de la información, a la comprensión de relaciones funcionales o a la interpretación de información (Coll, 2008).

Frente a ello, se destacan algunos resultados de la encuesta N°1, que como se observó en la gráfica 8 (ver página 67 de este documento), encontramos que las herramientas que más utilizan los docentes para comunicarse son el correo electrónico, algunas veces

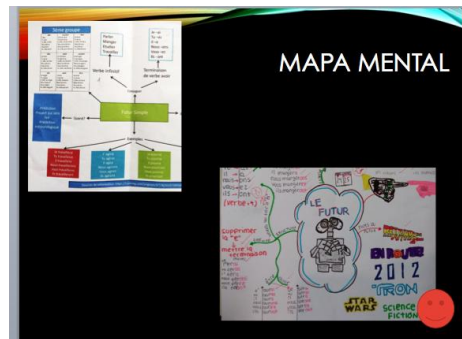
por seis docentes, dos siempre lo utilizan y uno nunca lo utiliza. Llama la atención que una herramienta tan común y a la que probablemente todos los profesores y estudiantes tienen acceso, no siempre sea utilizada por la totalidad de los participantes.

Otra de las herramientas que sirve como mediadoras de los procesos comunicativos es la videoconferencia. Ésta la utilizan el 7% de los profesores (ver grafica 8.Pag. 69 de este documento) y es posible que no sean usadas debido a que ni las instituciones educativas, ni los estudiantes o los profesores cuentan con los equipos o la conectividad necesaria para realizar las videoconferencias, tal y como lo afirma uno de los docentes en la encuesta: “El no uso de algunas de ellas es a la falta de disponibilidad de las mismas en la institución”.

Asimismo, otra de las herramientas que favorecen los procesos comunicativos son la mensajería o los chats. Éstas siempre son utilizadas por un docente, nunca las utilizan cuatro docentes, y solamente uno siempre las utiliza. Este resultado también llama la atención teniendo en cuenta que hoy en día las comunicaciones, a través de estas herramientas, son muy comunes y existe una alta probabilidad de que tanto los docentes como los estudiantes tengan acceso a ellas.

En relación con este elemento en mención y la UDD, el PF1 utilizó los mapas mentales en su secuencia didáctica como mediadores de los procesos cognitivos para la organización semántica de la información (Coll, 2008). En una de las actividades que diseñó, le pidió a los estudiantes que dibujaran un mapa mental y afirma que: “Los estudiantes realizaron un mapa mental del futuro simple, utilizaron 5 categorías como verbo regulares, irregulares, cuando se utiliza, ejemplos, etc.” (PF1).

Imagen 1. Mapa mental secuencia didáctica PF1



Fuente: Secuencia PF1

En otra de las actividades de la misma secuencia didáctica el PF1 mostró a los estudiantes imágenes tomadas de Google y les pidió que identificaran el lugar del mundo que allí aparecía, la cual sirvió como mediadora para que los estudiantes interpretaran la información que les mostraba el profesor.

Imagen 2. Actividad secuencia didáctica PF1.

Actividades	Recursos	Evaluación
<p>➤ Se mostraron imágenes de lugares del mundo, se preguntó a los estudiantes si identificaban a que parte del mundo pertenecía la imagen. (15 min)</p>	<p>Imágenes de google Video beam Portátil Power point</p>	<p>Participación, pronunciación, estructuras de frases</p>

Fuente: Secuencia didáctica PF1

Además, en los aportes que realizó uno de los docentes en el foro virtual, afirmaba que: “....adicionalmente con las TIC se generan nuevas formas de comunicación que inciden en la formación de los ciudadanos, en las formas de enseñar y aprender, en las formas de concebir la cultura; es decir en la forma como comprendemos el mundo” (PF4), lo que se vincula con el uso de las herramientas tecnológicas como mediadoras de la comunicación entre personas (Coll, 2008).

8.3.4. Uso de juegos o programas interactivos

El uso de juegos o programas interactivos en los proceso de enseñanza y aprendizaje aportan al desarrollo integral del estudiante, permitiéndoles desarrollar sus competencias sociales, comunicativas, interpretativas o como lo plantean Salgado, Corrales, Muñoz, & Delgado (2012) el desarrollo de las competencias genéricas que son las “habilidades necesarias para el empleo y la vida” (p. 269). Begoña Gros (2006) afirma que el uso de los juegos interactivos además de motivar a los estudiantes, favorece el trabajo cooperativo y el desarrollo de procesos de análisis, reflexión y solución de problemas. Al respecto, el PF8 utilizó el juego Kahoot en su secuencia didáctica, que tenía como propósito que los estudiantes describieran un alojamiento y pudieran comprendieran avisos inmobiliarios.

Imagen 3. Secuencia didáctica PF8.



Fuente: Secuencia didáctica PF8

En la actividad desarrollada a través del juego interactivo, fue posible que los estudiantes trabajaran colaborativamente a partir de la simulación de situaciones reales, y desarrollar sus competencias sociales y comunicativas en lengua francesa.

El PF3 utilizó juegos en línea para que los estudiantes practicara los días de la semana y la hora.

Imagen 4. Secuencia didáctica PF3



Fuente: Secuencia didáctica PF3.

Las actividades desarrolladas a partir de los juegos interactivos favorecen el desarrollo de habilidades sociales motivan a los estudiantes para el desarrollo de procesos de enseñanza a y aprendizaje y presenta múltiples oportunidades para llevar experiencias de la vida cotidiana al aula de clase como lo plantean James et al en (Moreno, 2010).

P.1-2). Además como lo plantea Lewandoski y Soares (2008)

8.3.5.Comunicación

Uno de los procesos que más se favorece con el uso de las TICs es la comunicación ya que a través de las herramientas tecnológicas se puede establecer contacto con otras personas, más allá del ambiente del salón de clase. En este sentido Mauri y Onrubia (2008) en su estudio sobre los usos reales de las TIC consideran que estas herramientas

sirven como apoyo para la comunicación entre las personas y en para el caso de los procesos pedagógicos la comunicación se concreta en acciones en las que se presenta, ilustra o intercambia información (p. 10). O como lo plantea Fandos (2003) comunicarse es un acto volitivo a la vez que es un proceso humano que requiere de un código que posibilite la comprensión del mensaje que envía un emisor y que favorece las relaciones sociales.

Teniendo en cuenta lo anterior observamos que para los PF las TIC son “... dispositivos facilitadores en los procesos ya que permiten procesos de comunicación simultánea por consiguiente que las fronteras de espacio y tiempo cobran un nuevo sentido” (Grupo focal PF4). O como lo afirma el PF9 después de desarrollar la secuencia didáctica de la UDD

El uso de plataformas como Storybird fomenta el desarrollo del lenguaje y la comunicación en contexto pues a través de ellas el niño crea cuentos, expresando ideas, dibuja libremente sobre experiencias vividas y expresa sus vivencias, ideas y sueños (Secuencia didáctica PF9).

Observamos que para los PF las TIC permiten que se intercambie información, se concreten acciones comunicativas a partir de los mensajes que se envían. En la gráfica 12 encontramos que las herramientas que más utilizan los PF para comunicarse son el correo electrónico que es utilizado algunas veces por seis PF, siempre lo utilizan dos PF y un PF nunca lo utiliza. Llama la atención que una herramienta tan común y a la que probablemente todos los PF y estudiantes tienen acceso, no siempre sea utilizada por la totalidad de los PF.

Entre las herramientas que los PF consideran pueden servir como mediadoras de los procesos comunicativos esta la videoconferencia; sin embargo, no todos los PF la utilizan . Es posible que el hecho de que la mayoría de los PF no la utilice se deba a que ni las instituciones educativas, ni los estudiantes o los profesores cuentan con los equipos o la conectividad necesaria para realizar las videoconferencias, como lo afirma uno de los PF: “El no uso de algunas de ellas es a la falta de disponibilidad de las mismas en la institución ” (Comentario en la encuesta #1).

Otras herramientas que favorecen los procesos comunicativos son la mensajería o los chats que son utilizados por 10% de los profesores. Este resultado también llama la atención teniendo en cuenta que hoy en día las comunicaciones a través de estas herramientas son muy comunes y existe una alta probabilidad de que tanto los PF como los estudiantes tengan acceso a ellas y se favorezcan las relaciones entre los participantes del acto comunicativo.

En la encuesta # 2 se evidencia que para los PF el uso de las TICs favorecieron los procesos comunicativos como lo observamos en la siguiente gráfica

Gráfico 13. Las TIC facilitan los procesos comunicativos



Fuente: Elaboración propia
O como lo afirma uno de los PF

.... yo he utilizado story bird a mi parece que es muy útil por que los niños ganan tiempo hay una galería de imágenes ya prediseñadas de las que ellos pueden tomar la imágenes para sus textos y también ellos pueden publicar lo que escriben entonces es darles esa oportunidad de comunicarse sin fronteras no es limitarse a los que están, a los lectores que están presentes en el salón de contar sus historias (Grupo focal PF6).

9. Conclusiones y recomendaciones

Teniendo en cuenta los objetivos y los resultados de la investigación emergieron las siguientes conclusiones.

En relación con el objetivo: “Identificar las creencias y los usos que tienen los profesores sobre las TIC en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las lenguas extranjeras” encontramos creencias y usos de las TIC relacionadas con la motivación, el trabajo colaborativo, la formación, la creación de entornos de aprendizaje, y el uso pedagógico de las mismas.

- Los profesores creen que las TIC son herramientas que motivan y favorecen los aprendizajes de una lengua extranjera, fortalecen las relaciones entre los estudiantes y el profesor y entre los mismos estudiantes a partir del desarrollo de actividades que fomentan el trabajo colaborativo que como lo afirman Coll, Rochera & Colomina (2010) las TIC permiten configurar entornos o espacios de trabajo y de aprendizaje en línea ya sea para el desarrollo de trabajo individual o de trabajo colaborativo.
- Los profesores creen que la formación en el uso de las TIC es necesaria e importante para diseñar, seleccionar y realizar acciones didácticas, tal como lo plantean Cardona, Fandiño & Galindo (2014) quienes consideran importante la formación de los profesores en el uso de las TIC ya que éstas aportarán elementos para el desarrollo de modelos de aprendizaje novedosos e innovadores y les permiten acercarse al conocimiento de otras culturas.
- Para los profesores las TIC permiten crear entornos de aprendizaje, desarrollar actividades significativas para los estudiantes y facilitan la comunicación y el

desarrollo de la autonomía, que como lo plantea Coll (2008) las TIC son instrumentos que intervienen en los procesos mentales y en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

- Las TIC permiten establecer conexiones en tiempo real y se tiene acceso a materiales auténticos, sin embargo consideran que su uso les demanda mucho tiempo para la preparación de las clases, así como lo plantean Li & Ni (citados por Garling, (2016) cuando hacen referencia a la comunicación con hablantes nativos de la lenguas que se enseña y se aprende.
- Las TIC pueden ser utilizadas por los estudiantes para presentar los trabajos ya que ellas les permiten crear, comunicar, expresar o dibujar lo que sienten o piensan.
- Se requiere de una buena conectividad en las instituciones educativas, acceso a equipos y materiales digitales para lograr los propósitos del acto educativo. De otra manera no tener buena conectividad y acceso a equipos se convierte en un limitante para el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje.

La implementación de la UDD permitió que los profesores resignificaran sus creencias acerca de las TIC en relación con la edad, el acceso a la información, el acceso a los materiales educativos como los libros de texto, el papel de las TIC en el proceso de enseñanza y aprendizaje y el diseño de estrategias didácticas para lograr los objetivos que se proponen. Es así como creen que:

- La edad es un factor importante en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Por un lado porque creen que las personas mayores no se motivan con el uso de las TIC en

sus procesos de aprendizaje, mientras por otro lado se manifiesta que es necesario controlar el uso de las TIC en los niños y los jóvenes; pues éstas inciden negativamente en sus relaciones interpersonales.

- El acceso a la información es de manera inmediata; sin embargo, creen que se deben tener criterios claros para la selección de los materiales.
- El negocio editorial se privilegia ante el libre acceso a la información y a los materiales educativos; ya que las editoriales venden los libros de texto con acceso a una plataforma digital, pero sólo el estudiante que compra el libro impreso puede tener acceso a los materiales digitales.
- Las TIC son indispensables en los procesos de enseñanza y aprendizaje pero no se les debe dar un papel protagónico ya que este papel lo debe tener el maestro y debe ser el profesor quien decida en qué momento es necesario el uso de la herramienta y con qué propósito se va a utilizar, de manera que no se convierta en un elemento distractor y que los estudiantes las utilicen para realizar otras actividades diferentes a las propuestas el profesor.
- Las TIC permiten diseñar secuencias didácticas en las que los estudiantes comparten sus conocimientos para lograr un objetivo común.

En relación a las recomendaciones, de este proceso investigativo surgen las siguientes, que permitirán continuar con el trabajo investigativo sobre el uso de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera:

- Es necesario continuar explorando, analizando y reflexionando sobre las creencias y el uso pedagógico de las TIC en los procesos de enseñanza-aprendizaje de una

lengua extranjera, de manera que aporte a las pocas investigaciones que se han realizado sobre el tema.

- Esta investigación estuvo enfocada hacia las creencias de los profesores sobre el uso de las TIC, pero es importante conocer las creencias que tienen los estudiantes y como éstas inciden en sus procesos de aprendizaje de una lengua extranjera.
- Es necesario desarrollar programas de formación de profesores relacionados con los usos de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje de las lenguas extranjeras.

10. Referencias

- Andrade, P. J. (2014). Creencias sobre el uso de las tecnologías de la información y la comunicación de los docentes de educación primaria en México. *Actualidades Investigativas en Educación* , 14 (2), 1-29.
- Benvenuto Vera, A. (2003). Las Tecnologías de Información y Comunicaciones en la Docencia Universitaria. (U. d. Bío., Ed.) *Teoría* , Vol. 12, 109-118.
- Caicedo-Tamayo, A. T.-O. (2014). Creencias, conocimientos y usos de las TIC de los profesores universitarios . *Educación y Educadores* , 17 (3), 517-533.
- Cardona Aurora, Y. F. (2014). *Formación docente: creencias, actitudes y competencias para el uso de las TIC*. (Vol. Vol. 42). Bogotá: En: Revista Lenguaje.
- ChanMin Kim, M. K. (2013). Teacher beliefs and technology integration . *Teaching and Teacher Education* (29), 6-85.
- Clandinin, D. J. (1996). Teachers' professional knowledge landscapes: Teacher stories—stories of teachers, school stories—stories of schools. . *Educational Researcher* , 25 (3), 24–30. .
- Coll, C. M. (2008). Análisis de los usos reales de las TIC en contextos educativos formales: una aproximación socio-cultural . *Revista Electrónica de Investigación Educativa* , 10 (1).
- Coll, C. M. (2010). Usos situados de las TIC y mediación de la actividad conjunta en una 1 secuencia instruccional de educación primaria. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology* (21), 517-440.

- Coll, C. y. (2008). Tecnología y prácticas pedagógicas: las TIC como instrumentos de mediación de la actividad conjunta de profesores y estudiantes. (F. d. Barcelona, Ed.) *Anuario de Psicología* , vol. 38 (no 3), 77-400.
- Congreso de Colombia. (30 de Julio de 2009). Ley 1341.
- Drenoyianni, H. &. (1998). Conceptions or misconceptions? Primary teachers' perceptions and use of computers in the classroom. *Education and Information Technologies.* , 87-99.
- EAFIT. (2018). Recuperado el 15 de octubre de 2018, de Laboratorio para la Innovación y el Aprendizaje: <http://www.eafit.edu.co/proyecto50/tecnologia-educativa/herramientas-tecnologicas/Paginas/inicio.aspx>
- Fandos, G. (2003). *Formación basada en las tecnologías de la Información y la Comunicación: Análisis didáctico del proceso de enseñanza - aprendizaje*. Tesis.
- Fatemeh Mollaei, M. J. (2013). Teachers' Perceptions of Using Technology in Teaching EFL . *International Journal of Applied Linguistics & English Literature* , Vol. 2 (No. 1).
- Galvis, H. A. (2012.). Understanding Beliefs, Teachers' Beliefs and Their Impact on the Use of Computer Technology. *PROFILE* , Vol. 14, (No. 2), 95-112.
- García Cabrero, B. (2009). Las dimensiones afectivas de La docencia. *Revista Digital Universitaria* , 10 (11).
- García Martha y Rey, L. (2013). Teachers' Beliefs and the Integration of Technology in the EFL Class. *HOW* (20), 51-72.

Garling, B. A. (2016). *Foreign language teachers' technology beliefs and implementation factors: a mixed methods study*. University of Iowa. Iowa: Iowa Research online.

González, M. J. (2008). TIC y la transformación de la práctica educativa en el contexto de las sociedades del conocimiento . *Revista de la Sociedad del Conocimiento* , 5 (2).

Hernández Sampieri R., F. C. (2014). *Metodología de la Investigación. Sexta Edición*. . México: Mc Graw Hill.

Lewandoski, F. S. (2008). Desenvolvimento de Jogos Educacionais Apoiados por um Agente Tutor Pedagógico. *Nuevas Ideas en Informática Educativa* , 4, 7-14.

Ministerio de Educación Nacional,. (Octubre de 2006). Guía 22. *Formar en lenguas extranjeras. Lo que necesitamos saber y saber hacer*. Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación Nacional.

Ministerio de Educación Nacional. (12 de Julio de 2013). Ley Nacional de Bilingüismo. Bogotá, Colombia.

Ministerio de Educación Nacional. (2012). *Recursos Educativos Digitales Abiertos*. Ministerio de Educación Nacional, Bogotá.

Ministerio de Educación Nacional. (2013). Competencias TIC Para el Desarrollo Profesional Docente. Bogotá, Colombia.

Moreno, J. (2010). Uso de juegos digitales educativos como herramienta de soporte para el aprendizaje de algoritmos. *Cinted-UFRGS* , 8 (3).

- Nespor, J. K. (1985). *The Role of Beliefs in the Practice of Teaching: Final Report of the Teacher Beliefs Study*. The University of Texas at Austin. Texas Univ., Austin. Research and Development Center for Teacher Education.
- Padilla, K. G. (Julio de 2014). Creencias epistemológicas de dos profesores-investigadores de la educación superior . *Eduacción Química* , 343-353.
- Pajares, M. (1992). Teachers' Beliefs and Educational Research: Cleaning Up a Messy Construct. *Review of Educational Research* , 62 (3), 307-332.
- Prensky, M. (2001). Nativos e Inmigrantes Digitales. *On the Horizon* , Vol. 9 (No. 6).
- Restrepo Gómez, B. (2002). *Investigación en educación*. (A. Editores, Ed.) Bogota.
- Starkey, L. (2011). Evaluating learning in the 21st century: a digital age learning matrix . *Technology, Pedagogy and Education* , 20 (1), 19-39.
- Sung-Pei Chien, H.-K. W.-S. (2014). An investigation of teachers' beliefs and their use of technology-based assessments . *Computers in Human Behavior* (31), 198-210.
- Tirado-Morueta, J. A.-G. (2014). Influencias de las creencias del profesorado sobre el uso de la tecnología en el aula. (C. y. Ministerio de Educación, Ed.) *Revista de Educación* (363), 230-255.
- UNESCO. (2014). *Enfoques estrategicos sobre las TIC en educación e América Litna y el Caribe*. Santiago de Chile: UNESCO.
- UNESCO. (2015). Directrices para los recursos educativos abiertos (REA) en la educación superior . *Libro* . Paris, Francia.

Zapata, M. (2012). *Aprende en Linea*. (M. Zapata, Productor) Recuperado el 11 de
Noviembre de 2018, de Recursos Educativos Digitales :
<http://aprendeenlinea.udea.edu.co>

11. Anexos

Anexo 1. Consentimiento informado

Yo, _____
identificado(a) con la cédula de ciudadanía _____ de
_____, declaro que he sido informado(a) sobre mi participación en el proyecto
de investigación: **Creencias de los profesores de lenguas extranjeras sobre el uso
pedagógico de las TIC en el proceso de enseñanza y aprendizaje de una lengua
extranjera**, que tiene como propósito indagar sobre las creencias que tienen los
profesores de Lenguas extranjeras sobre el uso de las TIC en los procesos de enseñanza
y aprendizaje. Conociendo los objetivos del estudio, en forma libre y voluntaria acepto
formar parte de la investigación y conozco que mi participación está representada en
participar en responder un cuestionario y entrevistas personales y desarrollo de
actividades en donde se usen las TIC. He sido informado(a) sobre la reserva a mi
confidencialidad; conozco que la información suministrada por mí, puede ser publicada
pero mi nombre en ningún caso aparecerá asociado a la investigación. Durante la
entrevista autorizo la grabación en audio y video. He sido informado(a) sobre la
prioridad que tengo para conocer los resultados que pueden ser solicitados a las
profesora Patricia Moreno García de la Universidad Pedagógica Nacional de la ciudad
de Bogotá. Acepto participar sin recibir apoyo económico o de otra naturaleza,
reconozco que mis aportes van a servir para comprender la problemática educativa y
generar propuestas de acción para el mejoramiento de la formación de educadores.

Firma del profesor _____

Firma del Investigador _____

Fecha, ciudad _____ de 2018

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, Jhon Heyder Rodríguez Beltrán
identificado(a) con la cédula de ciudadanía 1019025870 de
Bogotá, declaro que he sido informado(a) sobre mi participación en el proyecto
de investigación: **Creencias de los profesores de lenguas extranjeras sobre el uso
pedagógico de las TIC en el proceso de enseñanza y aprendizaje de una lengua
extranjera**, que tiene como propósito indagar sobre las creencias que tienen los
profesores de Lenguas extranjeras sobre el uso de las TIC en los procesos de enseñanza
y aprendizaje. Conociendo los objetivos del estudio, en forma libre y voluntaria acepto
formar parte de la investigación y conozco que mi participación está representada en
participar en responder un cuestionario y entrevistas personales y desarrollo de
actividades en donde se usen las TIC. He sido informado(a) sobre la reserva a mi
confidencialidad; conozco que la información suministrada por mí, puede ser publicada
pero mi nombre en ningún caso aparecerá asociado a la investigación. Durante la
entrevista autorizo la grabación en audio y video. He sido informado(a) sobre la prioridad
que tengo para conocer los resultados que pueden ser solicitados a las profesora Patricia
Moreno García de la Universidad Pedagógica Nacional de la ciudad de Bogotá. Acepto
participar sin recibir apoyo económico o de otra naturaleza, reconozco que mis aportes
van a servir para comprender la problemática educativa y generar propuestas de acción
para el mejoramiento de la formación de educadores.

Firma del profesor Jhon Heyder Rodríguez B.

Firma del Investigador Patricia Moreno

Fecha, ciudad Marzo 23 de 2018

Anexo 2. Protocolo de Entrevista

“Creencias de los profesores sobre el uso pedagógico de las TIC en el proceso de enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera”

Fecha de la entrevista: 4 de mayo de 2018

Nombre de la investigadora: Nohora Patricia Moreno García

Introducción:

Mi nombre es Nohora Patricia Moreno, profesora de la Universidad Pedagógica Nacional. Actualmente me encuentro desarrollando una investigación sobre el uso pedagógico de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera, por lo que para lograr el propósito de la investigación es importante toda la información que ustedes me puedan suministrar ya que ésta será de gran valor y utilidad para el desarrollo del mismo.

Es importante que sepa que su identidad, y el contenido de sus respuestas se utilizarán única y exclusivamente para fines académicos, y puede sentirse libre para compartir sus ideas, opiniones y experiencias. Hasta el momento, ¿Le ha surgido alguna inquietud? o ¿Tiene alguna pregunta?

Por otro lado, necesito obtener su consentimiento para realizar esta entrevista, por lo tanto quisiera saber si ¿Cuento con su autorización para realizar esta entrevista?

Sí No _____

Nombre _____

Firma _____

Preguntas

- **Preguntas introductorias:**

¿Qué lengua extranjera enseña usted actualmente?

¿En donde enseña esa lengua extranjera?

¿Cuánto tiempo lleva enseñando en dicha institución?

¿Qué es lo que más disfruta de su quehacer docente?

En un primer momento, se abordarán preguntas referidas a las creencias que usted posee sobre las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), y luego, se formularán

preguntas alusivas al uso pedagógico de los recursos y las herramientas tecnológicas que utiliza.

•Preguntas de Indagación:

Creencias sobre las TIC

Para comenzar, podría comentarme ¿Qué son para usted las Tecnologías de la Información y la Comunicación?

Por otra parte, ¿Cree usted que las TIC apoyan y aportan beneficios a su práctica pedagógica?

-En caso de responder sí, se formula la pregunta: ¿Cuáles serían esos beneficios?

-En caso de responder no, se formula la pregunta: ¿Por qué?

¿Cuáles considera usted son las desventajas o limitaciones de las TIC en la enseñanza de una lengua extranjera?

¿Cuáles considera usted son las desventajas o limitaciones de las TIC en el aprendizaje de una lengua extranjera?

Cree usted que el uso de las TIC permite el desarrollo de trabajos colaborativos con los estudiantes? ¿Por qué?

¿Cree usted que las TIC motivan al estudiante hacia el aprendizaje de una lengua extranjera? ¿Por qué?

¿Cuáles considera usted son las condiciones necesarias para utilizar las TIC en el proceso de enseñanza de una lengua extranjera?

¿Considera usted que las TIC se pueden utilizar para tomar decisiones en el proceso de enseñanza o aprendizaje de una lengua extranjera?

Dado lo anterior, ¿Considera usted que es importante que los docentes se capaciten y estén actualizados sobre el uso de las herramientas y recursos TIC en el ámbito educativo?, ¿Por qué?

Uso de las TIC

Ahora quisiera saber si usted ¿Se siente capacitado/a para hacer uso efectivo de las herramientas TIC y los recursos educativos digitales en su área profesional?, ¿Por qué?

Alguna vez, ¿Ha utilizado las herramientas TIC y los recursos educativos digitales, que tienen en la institución en donde trabaja, como apoyo a su práctica pedagógica?

-En caso de responder sí, se formula la pregunta: ¿Cuáles recursos y herramientas ha utilizado?

-En caso de responder no, se formula la pregunta: ¿Por qué?

¿Existe alguna herramienta TIC y recurso educativo digital que usted conozca y no haya utilizado antes?, ¿Cuál(es)?, ¿Le gustaría utilizarla?

¿Qué tipo de actividades desarrolla para la enseñanza de la lengua extranjera, utilizando las TIC?

¿Cuáles son las dificultades o limitaciones que usted encuentra al hacer uso efectivo de los recursos y herramientas TIC en la enseñanza de una lengua extranjera?

¿En la institución a la que usted está vinculada/o se promueven espacios o experiencias formativas y de capacitación, que apoyen y ayuden al docente a superar las dificultades que se presentan en el momento de utilizar los recursos y herramientas TIC?

-En caso de responder sí, se formula la pregunta: ¿Cuáles?

-En caso de responder no, se formulan las preguntas: ¿Por qué?

•Preguntas de cierre:

Finalmente, ¿Tiene algún otro comentario que desee agregar o resaltar sobre los aspectos abordados en la entrevista?

Habiendo terminado las preguntas que conforman la entrevista, le agradezco por su tiempo, disposición y colaboración para el desarrollo de este proyecto de investigación.

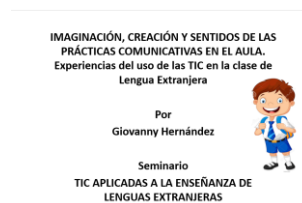
Espero que esté muy bien, y nuevamente, gracias por todo.

Notas de observación:

Entrevista de recolección de datos del proyecto Creencias de los profesores sobre el uso pedagógico de las TIC en el proceso de enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera.

Universidad del Norte

Anexo 3. Secuencias didácticas



Anexo 4. Encuesta N°1

CREENCIAS DE LOS PROFESORES DE LENGUAS EXTRANJERAS SOBRE EL USO PEDAGÓGICO DE LAS TIC EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DEL INGLÉS O FRANCÉS.

Apreciado profesor /a

Muchas gracias por aceptar participar en esta investigación que tiene como propósito indagar sobre las creencias que tienen los profesores de Lenguas extranjeras sobre el uso pedagógico de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Le recuerdo que la información que usted suministre será utilizada únicamente para los propósitos de la investigación y su nombre en ningún caso aparecerá asociado a la investigación.

***Obligatorio**

1. Fecha *

Ejemplo: 15 de diciembre de 2012

2. Nombre y apellidos *

3. Edad *

4. Género *

Marca solo un óvalo.

☐ Masculino

☐ Femenino

5. Lugar de nacimiento *

6. ¿Qué estudios ha realizado? *

Selecciona todos los que correspondan.

7. De acuerdo con la/s respuesta/s anterior/es cuales son el o los títulos obtenidos. *

8. Nombre de la institución en donde trabaja *

9. Carácter de la institución *

Selecciona todos los que correspondan.

- ☐ Pública
- ☐ Privada

10. ¿Cuánto tiempo tiene de experiencia como profesor de lengua extranjera ? *

Marca solo un óvalo.

- ☐ De 1 a 3 años
- ☐ De 3 a 5 años
- ☐ De 5 a 8 años
- ☐ Otro: _____

11. ¿Qué lengua extranjera enseña? *

Selecciona todos los que correspondan.

- ☐ Inglés
- ☐ Francés
- ☐ Ambas

12. ¿Qué cursos o niveles tiene a cargo? *

13. ¿Cuántos estudiantes tiene por curso o nivel?

*

14. ¿Utiliza las Tecnologías de la Información y la comunicación (TIC) para sus procesos pedagógicos? *

Marca solo un óvalo.

- ☐ Sí
☐ No

15. Señale las afirmaciones con las que está de acuerdo sobre el uso pedagógico de las TIC en la enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera y explique por qué. *

Selecciona todos los que correspondan.

- ☐ Las TIC Son herramientas para la búsqueda y acceso de información para la enseñanza del inglés o el francés como lenguas extranjeras
- ☐ Permiten la organización de los contenidos
- ☐ Favorecen el desarrollo de trabajos cooperativos
- ☐ Favorecen el desarrollo de trabajos individuales
- ☐ Favorecen el desarrollo de las habilidades comunicativas
- ☐ Favorecen la comunicación estudiante – estudiante; estudiante-profesor
- ☐ Ofrecen oportunidades para motivar a los estudiantes para comunicarse en la lengua extranjera.
- ☐ Motivan el aprendizaje de la lengua extranjera
- ☐ Favorecen el trabajo autónomo
- ☐ Facilitan la planeación de las clases
- ☐ Facilitan la evaluación de los aprendizajes
- ☐ Permiten el desarrollo de trabajos innovadores
- ☐ Permiten conocer otras culturas
- ☐ Otro: _____

16. De las opciones que seleccionó en la pregunta anterior explique la razón de su selección. *

17. ¿De las siguientes herramientas tecnológicas cuáles de ellas utiliza para el desarrollo de sus clases? *

Selecciona todos los que correspondan.

- ☐ Procesadores de texto
- ☐ Generadores de presentaciones
- ☐ Hojas de calculo
- ☐ Aplicaciones para diseño de folleos, boletines, infogramas, Otros Cuales _____.
- ☐ Aplicaciones para compartir archivos como wetransfer,. Otros Cuales _____
- ☐ Aplicaciones para crear paginas web
- ☐ Plataformas como Moodle, blackboard, otras, Cuales _____
- ☐ Blogs
- ☐ Repositorios
- ☐ Otro: _____

18. Si en la pregunta anterior seleccionó la opción otro especifique cuál o cuáles herramienta/s usa. *

19. ¿Cuáles son los usos pedagógicos que usted cree tienen las TIC? *

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN MEDIADA POR TIC

Apreciado(a) Profesor (a),

De antemano le agradecemos por aceptar la invitación a participar de este estudio, que tiene como propósito indagar sobre las creencias que tienen los docentes de lenguas extranjeras sobre el uso pedagógico de las TIC en los procesos de enseñanza-aprendizaje del inglés o francés como lenguas extranjeras.

En el desarrollo de la investigación sobre el uso pedagógico de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera, le solicitamos contestar la siguiente encuesta de acuerdo con su experiencia en el diseño y aplicación de la secuencia didáctica en la que hizo uso de alguna herramienta tecnológica para la enseñanza del inglés o francés como lengua extranjera.

Instrucciones: Marque con una X donde corresponda, y si tiene algún comentario adicional diligencie el apartado que se encuentra al final de cuestionario.

Le recuerdo que los datos que usted comparta en el presente formulario serán empleados exclusivamente con fines académicos, y se mantendrá reserva con su información personal.

Efecto y Capacidad Instalada:

A continuación usted encontrará una serie de descriptores relacionados con su apreciación o posición sobre las distintas estrategias y dinámicas que tuvieron lugar en el marco del proyecto. Para ello, tenga en cuenta los siguientes niveles:

Nada (1) – Casi nada (2) – Algo (3) – Bastante (4) – Completamente (5)

	Nada (1)	Casi nada (2)	Algo (3)	Bastante (4)	Completamente (5)
El uso de las TIC facilita el aprendizaje de una lengua extranjera.					
El uso pedagógico de las TIC le permite a usted					

como profesor dinamizar los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lengua extranjera.					
Los recursos tecnológicos que usted utilizó motivaron a los estudiantes para su aprendizaje de una lengua extranjera.					
Los recursos tecnológicos que usted utilizó le facilitaron los procesos de comunicación.					
Los recursos tecnológicos que usted utilizó favorecieron la relación entre usted como profesor y los estudiantes.					
El uso pedagógico de las TIC le permitió diseñar estrategias para los diferentes estilos de aprendizaje de los estudiantes.					
El uso de la herramienta tecnológica favoreció el trabajo colaborativo.					
El uso de las TIC implicó que usted se actualizara o capacitara en el uso de algunos de los recursos utilizados.					
Usted contó con la infraestructura necesaria para el desarrollo de la secuencia didáctica.					

Usted tuvo que adaptar los recursos TIC que utilizó para llevar a cabo el proceso pedagógico.					
El uso de las TIC favoreció el trabajo en red.					
El uso de la herramienta TIC que utilizó requirió que usted tuviera una preparación previa para utilizarla en sus clases.					
Si desea hacer algún comentario, sugerencia o aporte sobre el uso pedagógico de las TIC, lo(a) invitamos a presentarlas aquí:					

¡Muchas gracias por participar en esta encuesta!

Anexo 6. Foro virtual

Mostrar modo 





La teoría del Conectivismo; ventajas y desventajas
de Mahmoud Soliman Kamel - martes, 5 de diciembre de 2017, 16:30

En resumen, según un trabajo conciso respecto a la implementación de las TICS en el proceso enseñanza/aprendizaje en mi institución, he observado algunas tendencias lo cuales podemos considerar como ventajas y desventaja.

En primer lugar, el factor más importante para tener en cuenta es la edad de los estudiantes, ya que, para los adultos precisamente los mayores de 30 años no es preferible el uso intensivo de la tecnología, es decir que enfrentan problemas con el uso de la tecnología, por tal razón los estudiantes mayores no se motivan fácilmente por el uso de las TICS, en lugar de para los adolescentes el uso de la tecnología es más fácil. Por otro lado, hay un sentido común negativo entre los adultos mayores no todos sino la mayoría tienen perspectiva negativa frente las estrategias nuevas de aprendizaje, para ellos es más común y preferible las metodologías y estrategias tradicionales. Lo cual forma un obstáculo para implementar tales estrategias nuevas en este contexto.

Definitivamente esto también apoya lo siguiente; que cada generación tiene su manera de vivir, pensar, actuar, interactuar, reflexionar y sobre todo aprender.


[Enlace permanente](#) | [Editar](#) | [Borrar](#) | [Responder](#)



Re: La teoría del Conectivismo; ventajas y desventajas
de Erlin Patricia Mesa Carreño - martes, 5 de diciembre de 2017, 18:13

Estoy de acuerdo con Soli en cuanto a que cada generación posee unas características específicas, pero, en cuanto a los jóvenes y más específicamente los niños llamados "nativos digitales" también debemos tener precaución con el uso de las TICs, porque aunque las dominen, hay otras habilidades que se están dejando de lado por el afán de incluir la tecnología a toda costa, las habilidades sociales, la motricidad, el cuidado de la salud y del cuerpo, son algunas de las que se me ocurren en este momento, los niños prefieren quedarse encerrados frente a una pantalla sea del celular, del Ipad, del computador o del televisor, que salir a compartir y a jugar con niños de su edad. Esto puede ser perjudicial en el momento en que los niños se enfrenten a un conflicto o dificultad, pues posiblemente no han desarrollado estrategias para desenvolverse en estos contextos.

Mostrar modo 



El reto docente
de Diana Carolina Garavito Hernández - martes, 5 de diciembre de 2017, 08:34

Manuel Castells invita a la comunidad comunicativa a ser partícipes en el uso de las Tics en los procesos de enseñanza-aprendizaje, pero para ser partícipes, los agentes activos en

educacion deben conocer los diferentes usos, ventajas y desventajas en el aula de clase. Por otra parte, los docentes son quienes mas deben estar actualizados en todos los procesos de cambio que vive la sociedad como tambien en el uso e implementacion de las tics en el aula de clase. Conocer e implementar las tics es un reto que implica ser innovador, transformar practicas educativas y especialmente no desconocer el entorno, los sueños y estilos de aprendizaje de los estudiantes. Castells afirma que los aprendices son sujetos innovadores, con actitud de cambio y especialmente llamados " nativos digitales". Los educandos siempre son sujetos curiosos abiertos al cambio y con actitud para innovar en sus procesos de aprendizaje, especialmente apoyandose en plataformas digitales o juegos que requieren retos y ser competentes en diferentes habilidades. Por tal motivo, los docentes no solo deben enseñar cierto tipos de conocimientos de areas afines a su profesion sino que deben llevar sus procesos de enseñanza a la par con diferentes herramientas tecnologicas para crear un ambiente dinamizador y transformador en los procesos enseñanza aprendizaje como tambien involucrar la experiencia en uso de las tics que los educandos tienen.

Mostrar modo 



TICs y educación: Retos y posibilidades
de Liliana Carolina Rosas Tafur - lunes, 4 de diciembre de 2017, 21:55

Manuel Castells analiza desde una mirada crítica, las características, retos y posibilidades del sistema educativo actual ante los procesos de globalización y el uso de las nuevas tecnologías. En primer lugar, reconoce que tanto estudiantes como docentes las utilizan, claro está, algunos en calidad de nativos digitales, los estudiantes y otros en calidad de migrantes, nosotros, los docentes y plantea la carencia de una integración efectiva de éstas en el currículo, pese a que su uso bien podría contribuir a la superación de dificultades como la falta de motivación de los estudiantes en la escuela tradicional y presentar nuevos recursos, diferentes a los libros de texto, mucho más útiles, o por lo menos, libres de los intereses ideológico-políticos-económicos a los que obedece su utilización en las aulas de clase. Al respecto, es importante señalar que los recursos ofrecidos por las TIC, sin estrategias pedagógicas efectivas subyacentes, no aportan a la innovación en los procesos de enseñanza-aprendizaje actuales y que para transformar los recursos y las metodologías que son utilizados en el microsistema del aula, se hace necesario un ajuste de las políticas educativas a nivel macro, empezando por el diseño de políticas educativas que incluyan la destinación de recursos para la formación de los docentes y la dotación de las aulas, en todo el territorio nacional y no solo en las grandes urbes; además, de la modificación de la concepción de evaluación y los objetivos que la orientan. Frente a esto, Castells sugiere la necesidad de reflexionar acerca de cuál es la concepción de individuo que buscamos formar para lograr una transformación de la sociedad, particularmente en la era digital, reconociendo en la educación la posibilidad de superación de la desigualdad e injusticia social; mediante el desarrollo de relaciones horizontales, en las que la voz de los niños y jóvenes sea escuchada y en las que se

reconozca su potencial para determinar el futuro. Visto así, las prioridades de la escuela deberían estar enfocadas mucho más en la formación de buenos seres humanos, que en los saberes disciplinares, que si bien, contribuyen al desarrollo en distintos ámbitos, como la ciencia o la cultura, son insuficientes ante las crisis de valores de la sociedad actual.

Castells plantea además la necesidad del trabajo mancomunado entre los distintos agentes en el proceso educativo, por un lado, de los padres de familia, quienes deben asumir la responsabilidad de procurar el desarrollo psicoafectivo de sus hijos y, por otro lado, de los educadores, quienes debemos superar las prevenciones respecto al uso de tecnología y reconocer su potencial. Si bien, parece imposible para el docente en el aula de clase tradicional, competir con lo llamativo de los recursos ofrecidos por las nuevas tecnologías, en lo concerniente a los niveles de concentración, por ejemplo, de nuestros estudiantes; el uso de las nuevas tecnologías promueve el desarrollo de habilidades multitarea que bien podríamos utilizar en beneficio de procesos de enseñanza aprendizaje más efectivos. Y propone educar seres humanos autoprogramables, capaces de pensar por sí mismos, de generar nuevo conocimiento a partir del existente, creativos y adaptables a las necesidades del contexto, superando la visión de una educación bancaria y memorística. Educación que venimos perpetuando al carecer de una mayor reflexión y cuestionamiento de las directrices establecidas por las quienes orientan el rumbo de la educación desde intereses políticos y económicos, perpetuando un modelo educativo que se limita a la búsqueda de altas puntuaciones en pruebas estandarizadas y la formación para el trabajo de individuos genéricos.

Para concluir, el uso de las tecnologías, es severamente cuestionado por la deshumanización y alienación que puede llegar a promover en los sujetos, es por tanto, un reto de la educación actual, adoptar y adaptar su uso, desde una mirada crítica y propositiva frente a su selección y utilización de manera que contribuya al desarrollo de las llamadas soft skills, habilidades como la comunicación, la resolución de conflictos, la creatividad, la empatía, el trabajo en equipo, entre otras, relacionadas con el desarrollo de la inteligencia inter e intrapersonal de los sujetos. Para atender a la necesidad de una formación integral afectiva, axiológica, el desarrollo de procesos de interculturalidad y de conciencia crítica, que aporten a la transformación de la sociedad en una mas justa, en la que se respete la diferencia y podamos convivir.

Mostrar modo